



Secondaire 2e cycle

Carrière et vie

< Guide de mise en œuvre >

erta
LEARNING
Dire on française

Secondaire 2e cycle



Carrière et vie



< Guide de mise en œuvre >

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Carrière et vie : Secondaire 2e cycle : Guide de mise en œuvre.

ISBN 0-7785-2582-1

1. Habiletés de base – Étude et enseignement (Secondaire) – Alberta.
2. Préparation à une carrière – Alberta – Programmes d'études.
I. Titre.

HF5381.A333 2003 371.425

Remarque.– *Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Plusieurs sites Web sont présentés dans ce guide. Ils le sont à titre de suggestion de sources potentielles d'idées en matière d'enseignement et d'apprentissage. La responsabilité d'évaluer ces sites revient à l'usager.

Pour obtenir de plus amples renseignements, communiquer avec :

Direction de l'éducation française
Alberta Learning
Édifice 44 Capital Boulevard
10044, 108e Rue
Edmonton (Alberta) T5J 5E6
Tél. : (780) 427-2940 à Edmonton ou
Sans frais en Alberta en composant le 310-0000
Téléc. : (780) 422-1947
Courriel : DEF@edc.gov.ab.ca

Ce document est destiné aux personnes suivantes :

Élèves	
Enseignants	✓
Personnel administratif	✓
Conseillers	
Parents	
Grand public	

Préface

Le document *Carrière et vie (Secondaire 2e cycle) – Guide de mise en œuvre* se propose d'appuyer les enseignants dans la mise en œuvre du programme visant l'atteinte des résultats d'apprentissage établis pour le programme de carrière et vie (2003). L'objectif de ce programme est d'aider les élèves à faire des choix sains et bien informés et d'adopter des comportements qui contribuent à leur bien-être et à celui d'autrui. Ce programme d'études (2003) remplace le programme d'études de Carrière et vie 20 (1991).

Il est possible de lire à l'écran et de télécharger ce guide depuis le site Web d'Alberta Learning, à <http://www.learning.gov.ab.ca>. Vous pouvez également en acheter des exemplaires imprimés en vous adressant au Learning Resources Centre (LRC). Le guide se présente sous format non relié, avec feuilles perforées de trois trous, pour que l'on puisse y ajouter des références, des formulaires et des notes. L'adresse du site Web du LRC est la suivante : <http://www.lrc.learning.gov.ab.ca>.

Remarque. – Ce guide de mise en œuvre est un document d'appui. Les conseils et les orientations qu'il offre sont des suggestions, sauf là où il reproduit ou paraphrase le contenu du programme d'études. Dans ces cas-là, le contenu est imprimé de la même manière distinctive (encadré ombré) que cette remarque, de sorte que le lecteur puisse identifier tous les énoncés ou sections prescriptifs qui se trouvent dans le présent document.

Remerciements

Version anglaise

Le *Guide de mise en œuvre de carrière et vie* est une version adaptée du document anglais *Career and Life Management Guide to Implementation (2002).* Ce projet, sous la direction de la Learning and Teaching Resources Branch, est le résultat d'un travail de collaboration extraordinaire entre plus de 50 enseignants, conseillers pédagogiques et représentants de plusieurs ministères et agences provinciaux. Bien que la liste soit trop longue pour tous les nommer ici, Alberta Learning tient toutefois à remercier toutes ces personnes de leur importante contribution.

Version française

La Direction de l'éducation française tient à remercier particulièrement les personnes suivantes qui ont participé à l'élaboration de ce guide.

Coordination

Christine Bouchard — Alberta Learning

Traduction

Lise Lamarre — Lise Lamarre Traduction

Adaptation

Anne Chiasson — Autorité scolaire francophone du Centre-Nord
Denis Marchand — Autorité scolaire francophone du Centre-Nord
Stevens Rancourt — Autorité scolaire francophone publique du Sud
René Langevin — Alberta Learning
Diane Conway — A.C.F.A. provinciale

Droits d'auteur

Lorraine Hébert — Alberta Learning

Révision

Jocelyne Bélanger — Alberta Learning

Traitement de texte

Céline Nadon — Alberta Learning
Karly Polock — Alberta Learning
Josée Robichaud — Alberta Learning

Webmestre

Louise Chady — Alberta Learning

Rétroaction

Nous souhaitons vivement que le *Guide de mise en œuvre de Carrière et vie* vous sera utile dans votre classe. Veuillez indiquer votre accord ou votre désaccord avec les énoncés suivants au sujet de cette ressource d'enseignement.

Veuillez nous retourner cette page à l'adresse suivante :

Alberta Learning
Direction de l'éducation française,
Édifice 44 Capital Boulevard
10044, 108e Rue
Edmonton (Alberta)
T5J 5E6

Téléc. : (780) 422-1947

Le présent guide contient des informations pertinentes que je peux utiliser pour planifier et mettre en œuvre le cours *Carrière et vie*.

O fortement d'accord O d'accord O en désaccord O fortement en désaccord

COMMENTAIRES

____

____

____

____

Le présent guide est bien préparé, facile à lire et à utiliser.

O fortement d'accord O d'accord O en désaccord O fortement en désaccord

COMMENTAIRES

____

____

____

____

Les informations et les stratégies contenues dans le présent guide sont très valables et représentent les meilleures pratiques d'enseignement.

O fortement d'accord O d'accord O en désaccord O fortement en désaccord

COMMENTAIRES

____

____

____

____

Les informations contenues dans le présent guide améliorent ma compréhension de la philosophie, des objectifs et des résultats d'apprentissage de *Carrière et vie*.

O fortement d'accord O d'accord O en désaccord O fortement en désaccord

COMMENTAIRES

____

____

____

____

Nous souhaitons recevoir vos commentaires et suggestions qui serviront à l'élaboration d'autres documents dans l'avenir.

COMMENTAIRES

____

____

____

____

Table des matières

Carrière et vie
Programme d'études

RAISON D'ÊTRE ET PHILOSOPHIE DU PROGRAMME

Le cours de Carrière et vie, offert au secondaire 2e cycle, a pour but d'aider les élèves à prendre des décisions éclairées, en tenant compte des choix qui sont présents dans tous les aspects de leur vie. Ce faisant, ils adoptent également des attitudes et des comportements favorisant le bien-être et le respect d'eux-mêmes et des autres. Le cours de Carrière et vie constitue le cours obligatoire de littératie en matière de santé au secondaire 2e cycle en Alberta.

Le cours de Carrière et vie approfondit la mission d'Alberta Learning

Dans le cours de Carrière et vie, les élèves continuent leurs efforts pour devenir « des citoyens responsables, altruistes, créatifs, autonomes et productifs qui contribuent au bien-être d'une société prospère fondée sur le savoir » (*Plan d'activités d'Alberta Learning, 2002–2005*, énoncé de mission).

Le cours de Carrière et vie est une composante de niveau secondaire 2e cycle du programme global de santé de l'Alberta.

Alberta Learning s'engage à respecter une approche globale de la santé à l'école. Cette approche comprend une vaste gamme de programmes, de politiques, d'activités et de services qui visent tant l'école que les communautés environnantes.

Carrière et vie représente une composante essentielle de l'approche globale de la santé à l'école. Ce cours met l'accent sur les connaissances, les attitudes, les comportements, les compétences et les valeurs. Il fournit aussi aux élèves l'occasion d'améliorer leurs compétences dans les domaines de la résolution de problèmes, de l'esprit critique et de la réflexion.

Les élèves doivent d'abord se connaître pour pouvoir faire des choix sains, avoir des interactions saines avec autrui et employer les ressources à bon escient, ainsi que pour se perfectionner sur le plan professionnel pendant toute leur vie. En plus, ils ont besoin d'information, d'outils de planification et de techniques pour prendre des décisions et élaborer des plans d'action menant à une gestion efficace de leur vie. Ce cours de promotion de la santé donne l'occasion aux élèves d'acquérir des connaissances, des perspectives et des habiletés essentielles à la vie quotidienne. Il est approprié aux besoins actuels et futurs des élèves, et favorise la créativité, ce qui les incite à apprendre et leur permet d'acquérir d'importantes habiletés d'apprentissage.

Le cours de Carrière et vie aborde les questions de santé de manière cohérente et globale. Il vise à améliorer chez l'élève sa compréhension des enjeux de la santé, ainsi que sa capacité d'appliquer ses connaissances et ses habiletés aux

situations personnelles. Dans ce cours, l'accent est mis sur la participation de l'élève.

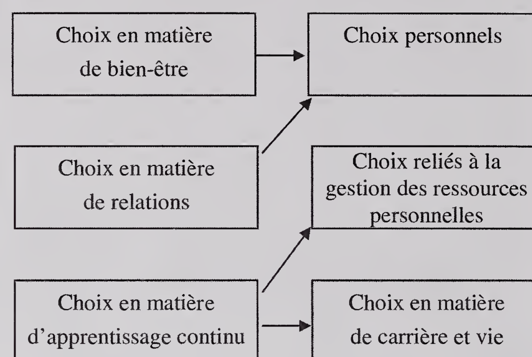
Liens avec les autres

L'une des exigences centrales de l'approche globale de la santé à l'école se résume en une collaboration étroite entre l'école, les parents et la communauté. La participation des parents constitue une composante essentielle du programme, puisque la famille joue un rôle primordial dans le développement des attitudes et des valeurs des élèves. Les activités et les processus faisant partie du cours de Carrière et vie encouragent les familles à s'intéresser et à participer à l'apprentissage des élèves. De plus, la communauté dans son ensemble joue un rôle complémentaire et de soutien lorsque vient le temps de développer les attitudes et les valeurs des élèves.

Grâce aux liens étroits qui se forment entre les écoles, les conseils d'école, les autorités régionales de santé et d'autres organismes communautaires, la planification coordonnée est facilitée, de même que le soutien mutuel des efforts qui encouragent l'apprentissage continu et le bien-être à vie. La présence de partenariats au sein de la communauté, qui répondent au contexte et aux besoins des élèves, est essentielle. Le cours de Carrière et vie favorise ces liens et ces efforts de collaboration.

Liens avec les apprentissages antérieurs

Le cours de Carrière et vie s'appuie sur les résultats d'apprentissage acquis dans le cadre du programme de Santé et préparation pour la vie, de la maternelle à la 9e année. Le programme de Santé et préparation pour la vie et le cours de Carrière et vie ont le même but, soit de permettre aux élèves de faire des choix éclairés et sains, et d'acquérir des comportements qui contribuent au bien-être de soi et d'autrui. Les résultats d'apprentissage généraux de Carrière et vie reposent sur les trois résultats d'apprentissage généraux de Santé et préparation pour la vie, de la maternelle à la 9e année, comme suit :



Le programme de Santé et préparation pour la vie M-9 et le cours de Carrière et vie favorisent un épanouissement personnel sain en donnant aux élèves l'occasion d'examiner des renseignements divers et d'acquérir, de mettre en pratique et d'adopter des stratégies permettant de relever les défis de la vie. Les habiletés que les élèves continuent d'acquérir – en s'appuyant sur les habiletés acquises au cours des années scolaires antérieures – servent ailleurs qu'en classe et pendant toute la vie.

Carrière et vie se veut un véhicule de la littératie en matière de santé au secondaire 2e cycle

La littératie en matière de santé se définit comme étant la capacité à trouver, à comprendre et à utiliser les renseignements et les services pour faire de bons choix pour son bien-être et celui des autres. Le cours de Carrière et vie vise la littératie en matière de santé, ce qui comprend les composantes clés de l'esprit critique, de la communication efficace, de l'apprentissage autonome et de la citoyenneté responsable.

Dimensions du bien-être comme cadre de référence

Le bien-être est engendré par l'harmonie qui existe entre les dimensions affective et psychologique, intellectuelle, sociale, spirituelle et physique de chacun.

Au cours de la vie d'une personne, ces dimensions ne revêtent pas nécessairement toujours la même importance. Cependant, il faut reconnaître l'apport de chacune de ces dimensions dans le contexte du bien-être général. L'équilibre de ces dimensions est dynamique et en constante évolution. Ces dimensions interdépendantes agissent parallèlement pour améliorer la santé et le bien-être de manière générale.

L'atteinte ou le maintien d'une démarche équilibrée pour favoriser le bien-être personnel nécessite une autogestion permanente. Carrière et vie donne l'occasion aux élèves d'acquérir des habiletés et de mettre des stratégies en pratique afin de rehausser leur aptitude à réfléchir et à agir de manière autonome, en plus d'aider les élèves à raffermir leur confiance en leurs aptitudes personnelles.

L'autogestion suppose la capacité de faire des choix sains. Pour y arriver, les élèves doivent se connaître et établir une vision personnelle de l'avenir. Les élèves apprennent que les objectifs relèvent d'une série de stratégies de planification et de gestion axées sur les obstacles ou les défis susceptibles de surgir dans la vie. Ils déterminent les aspects favorisant leur épanouissement personnel et établissent les critères d'évaluation donnant lieu à une gestion efficace de la vie. Le soutien apporté par autrui revêt une grande importance lorsqu'il s'agit d'identifier des cibles réalistes et de l'apport d'aide nécessaire pour que la vision puisse se concrétiser. Au fur et à mesure que les élèves développent leur aptitude à s'autodiriger, ils peuvent, à leur tour, devenir des mentors et des modèles de soutien pour leurs pairs et autrui, et ce, au sein d'une variété de groupes d'âge.

PRESTATION DU COURS

Attribution des crédits

Le cours de Carrière et vie du secondaire 2e cycle constitue l'une des exigences menant à l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Alberta.

Carrière et vie doit valoir au moins 3 crédits. De plus, les trois résultats d'apprentissage généraux doivent être abordés pendant la durée du cours.

Le cours de Carrière et vie peut donner jusqu'à 4, 5 ou 6 crédits. Pour ce faire, il faut ajouter des cours facultatifs des Études professionnelles et technologiques valant 1 crédit. Les options sont nombreuses et il est possible d'en ajouter plus d'une au cours de Carrière et vie. Le choix des cours facultatifs peut se faire en fonction de l'intérêt et de l'importance des cours et de leur pertinence par rapport aux besoins des élèves. Pour en savoir davantage sur les exigences de la politique, dans le cas de l'ajout d'un ou de plusieurs cours des ÉPT au cours de Carrière et vie, se reporter au *Guide de l'éducation, Maternelle – 12e année.*

Clientèle ciblée

Pour atteindre le but et les objectifs de Carrière et vie, il faut tenir compte du degré de maturité des élèves, de leur expérience fondamentale de la vie et leur disponibilité à s'exprimer et à réfléchir.

Pendant les années du secondaire 2e cycle, les attitudes des élèves commencent à changer. Plus « l'inévitable » approche, soit le fait de quitter l'école secondaire, plus les élèves pensent à leur avenir. Évidemment, bien que le degré de ce changement d'attitude varie d'un élève à l'autre, la transition à venir devient de plus en plus claire, au fur et à mesure que les années scolaires avancent. Les élèves qui sont conscients de la transition qui s'annonce sont plus réceptifs à l'information et à l'acquisition possible d'habiletés dans le cadre du cours de Carrière et vie.

Durée de l'enseignement

Ce cours tente de donner aux élèves le temps nécessaire pour explorer en profondeur la gamme d'enjeux et acquérir un degré de compréhension plus approfondi à l'endroit de leurs choix, de leurs responsabilités et de leurs gestes. Une période d'enseignement prolongée est importante, car elle permet aux élèves de réfléchir et d'apprendre, ainsi que d'acquérir des processus personnels qui portent des fruits.

Sujets délicats

De nombreux sujets du cours de Carrière et vie sont de nature délicate. Ces sujets doivent être traités avec prudence. Les élèves doivent évoluer dans un milieu sécuritaire et bienveillant au sein duquel ils peuvent explorer les sentiments, les idées et les enjeux entourant les décisions et les choix personnels. L'étude des dimensions affective et spirituelle de la santé, les sujets ayant trait aux interactions familiales, les valeurs personnelles, familiales et communautaires, les relations personnelles et les questions reliées à la sexualité ne constituent que quelques exemples de sujets de nature délicate, qui doivent être traités de manière responsable, respectueuse et professionnelle en classe.

L'enseignement de la sexualité humaine doit se faire en consultation avec les parents pour qu'ils soient conscients des résultats d'apprentissage, des sujets traités et des ressources utilisées. ***Tous les résultats d'apprentissage des cours de sexualité humaine sont indiqués en caractères gras et italiques afin qu'ils soient plus faciles à repérer.***

Dispenses

Dans le cas des élèves n'ayant pas encore atteint l'âge de la majorité ou ne vivant pas seuls, les parents ont le droit de faire dispenser leurs enfants des sessions portant sur la sexualité humaine en envoyant une lettre à l'école pour demander une dispense. Dans de telles situations, les écoles doivent mettre à la disposition des élèves concernés d'autres occasions d'apprentissage. Pour avoir droit à leurs crédits, les élèves doivent terminer le reste du cours de Carrière et vie.

Il n'y a que deux raisons qui permettent de justifier qu'un élève soit entièrement dispensé du cours de Carrière et vie, soit :

- pour un élève de 12e année de l'extérieur de la province venant d'être transféré à une école de l'Alberta;
- pour des croyances religieuses.

Il incombe au directeur de l'école de dispenser du cours de Carrière et vie, l'élève de 12e année venant de l'extérieur de la province, et d'en informer Learning Information Exchange Services, d'Alberta Learning, avant le 30 avril de l'année de l'obtention du diplôme.

Dans le cas de croyances religieuses, les parents ou les tuteurs doivent faire une demande de dispense par écrit, directement auprès du ministre d'Alberta Learning.

Participation des gens de la communauté

La participation de la communauté à la prestation du cours de Carrière et vie revêt une grande importance. Cependant, cette participation doit être assortie de paramètres afin d'assurer que les élèves puissent apprendre grâce à des présentations, à des activités et à des expériences variées. Les présentations doivent être solides du point de vue pédagogique et conformes au degré de développement et d'apprentissage de l'élève.

Les représentants et les ressources de la communauté doivent fournir une approche équilibrée des enjeux et des sujets. Ces derniers doivent se rapporter au cours de Carrière et vie.

STRUCTURE ET ORGANISATION DU COURS

Résultats d'apprentissage généraux

Le but du cours de Carrière et vie s'articule autour de trois résultats d'apprentissage généraux.

Premier résultat général : Choix personnels

- *Les élèves* se serviront de leur connaissance des différentes dimensions de la santé – affective/ psychologique, intellectuelle, sociale, spirituelle et physique – et de leur compréhension des liens qui existent entre ces dimensions pour gérer leur bien-être personnel.

Deuxième résultat général : Choix reliés à la gestion des ressources personnelles

- *Les élèves* prendront des décisions responsables par rapport aux ressources personnelles, incluant les finances. Ces décisions seront le reflet de leurs valeurs, de leurs objectifs personnels et de leur engagement envers eux-mêmes et les autres.

Troisième résultat général : Choix de carrière et de vie

- *Les élèves* élaboreront et mettront en pratique des processus continus de gestion personnelle de leur carrière.

Ces trois résultats d'apprentissage généraux servent de fondement au cours de Carrière et vie. Chacun de ces résultats doit être étudié dans le cadre du cours.

Les résultats d'apprentissage généraux sont interdépendants. Par exemple, les processus mis en place pour la prise de décisions responsable concernant l'utilisation des ressources se rapporte également aux choix de carrière. Tous les choix influencent ou sont influencés par l'interdépendance des dimensions du bien-être. Pour donner lieu à l'apprentissage des élèves, il faut absolument que cette interdépendance soit comprise, car les décisions prises dans la vie font souvent appel à la dynamique délicate de l'équilibre entre plusieurs aspects simultanément.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Chaque résultat d'apprentissage général est assorti d'un ensemble de résultats spécifiques. Les résultats spécifiques sont accompagnés d'une lettre et d'un nombre; par exemple :
P5 – appliqueront une variété de stratégies à l'apprentissage continu.

Chaque résultat spécifique est appuyé par des exemples. Ces exemples **ne font pas partie du cours obligatoire**. Ils ne sont présentés que pour illustrer comment les résultats d'apprentissage spécifiques pourraient être agencés.

L'atteinte des résultats spécifiques permet aux élèves d'acquérir et de mettre en pratique les trois résultats d'apprentissage généraux. Chaque résultat d'apprentissage spécifique doit être exploré.

Les résultats d'apprentissage spécifiques conviennent au développement des élèves. Ils s'appuient sur les apprentissages antérieurs réalisés dans le cadre du programme de Santé et préparation pour la vie, de la maternelle à la 9e année. Les résultats d'apprentissage spécifiques sont progressifs et mènent à des habiletés de réflexion plus complexes selon le développement des élèves, habiletés qui tiennent compte des diverses dimensions de la santé. Les élèves peuvent prolonger et perfectionner leur apprentissage dans des situations réelles. Il s'agit là de l'essentiel de la littératie en matière de santé.

D'après le contexte d'apprentissage et les besoins en développement des élèves, les résultats spécifiques peuvent être intégrés ou groupés de manière différente.

L'école francophone en milieu minoritaire a un mandat éducatif à deux volets : celui de la réussite scolaire chez l'élève et celui de la réussite identitaire. Le résultat d'apprentissage spécifique P2 a donc été conçu pour répondre en partie à ce deuxième mandat :

P2 – Les élèves vont connaître les composantes de leur identité et analyser la dynamique entre elles.

Premier résultat d'apprentissage général : Choix personnels

Les élèves se serviront de leur connaissance des différentes dimensions de la santé – affective/ psychologique, intellectuelle, sociale, spirituelle et physique – et de leur compréhension des liens qui existent entre ces dimensions pour gérer leur bien-être personnel.

Deuxième résultat d'apprentissage général : Choix reliés à la gestion des ressources personnelles

Les élèves prendront des décisions responsables par rapport aux ressources personnelles, incluant les finances. Ces décisions seront le reflet de leurs valeurs, de leurs objectifs personnels et de leur engagement envers eux-mêmes et les autres.

But

Carrière et vie a pour but d'aider les élèves à prendre des décisions éclairées, en tenant compte des choix qui leur sont présentés dans tous les aspects de leur vie. Ce faisant, ils adoptent des attitudes et des comportements favorisant le bien-être et le respect

Troisième résultat d'apprentissage général : Choix de carrière et de vie

Les élèves élaboreront et mettront en pratique des processus continus de gestion personnelle de leur carrière.

LES RÉSULTATS GÉNÉRAUX ET SPÉCIFIQUES

Premier résultat d'apprentissage général :

Choix personnels

Les élèves se serviront de leur connaissance des différentes dimensions de la santé – affective/ psychologique, intellectuelle, sociale, spirituelle et physique – et de leur compréhension des liens qui existent entre ces dimensions pour gérer leur bien-être personnel.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les élèves vont :

P1. analyser les dimensions de la santé, de même que leur interdépendance, l'influence des facteurs déterminants de la santé et la nature dynamique de l'équilibre dans la vie
- décrire l'ensemble de facteurs contribuant au bien-être personnel;
- examiner les facteurs déterminants de la santé et leurs effets sur les choix de mode de vie;
- expliquer la nature globale du bien-être;
- comprendre la relation entre le bien-être et les modes de vie sains;
- décrire l'importance de l'équilibre dans la vie ainsi que la nature changeante et dynamique de cet équilibre.

P2. connaître les composantes de leur identité et analyser la dynamique entre elles*
- déterminer la nature de leurs identités sociales (groupes auxquels ils appartiennent);
- décrire leurs rôles et responsabilités dans chacune de leurs identités sociales (ex. : un capitaine d'équipe doit encourager ses coéquipier, donner l'exemple, etc.);
- déterminer l'influence de la culture et de la langue sur leur identité;
- déterminer l'importance d'une reconnaissance de leur identité par les autres et l'effet sur leur sentiment de bien-être;
- évaluer l'impact de la communauté sur la construction de l'identité individuelle et, par conséquent, sur leur bien-être psychologique et social (ex. : déterminer à quel point l'appartenance à la communauté francophone contribue au bien-être personnel).

P3. évaluer les choix et les combinaisons de choix qui créent des obstacles à l'atteinte et au maintien de la santé, et déterminer les mesures permettant d'améliorer la santé
- comprendre l'importance des attitudes positives à propos de soi lorsqu'on fait des choix;
- analyser les mauvais choix pour la santé, ou l'incapacité de faire des choix sains et de prendre des décisions menant à de tels choix;
- évaluer les effets de la consommation et de la consommation abusive de substances – tabac, alcool, drogue – sur la santé;
- évaluer l'incidence de situations de risque et l'effet combiné d'un ensemble de risques;
- décrire en quoi la pression exercée par les pairs et les attentes d'autrui influencent les choix;
- élaborer et mettre en œuvre un plan personnel permettant d'améliorer un aspect du bien-être.

P4. élaborer et évaluer des stratégies personnelles afin de perfectionner leurs habiletés en pensée créatrice
- expliquer le processus mental (ce qui se passe dans leur tête) lorsqu'ils font face à une situation, ex. : planification, gestion et évaluation;
- analyser l'effet d'une attitude positive sur la pensée;
- mettre en pratique des stratégies de pensée créatrice, ex. : associations, arbres conceptuels;
- décrire en quoi l'apprentissage rehausse les aptitudes à résoudre des problèmes.

---
* Consultez la section de l'introduction qui porte sur les résultats d'apprentissage spécifiques.

P5. mettre au point des stratégies de résolution de problèmes et de prise de décisions créatives
- démontrer une connaissance de soi et l'importance de la confiance en soi;
- évaluer leur propre bien-être et leur capacité de relever les défis et de surmonter les obstacles;
- analyser leur capacité de faire un changement ou une différence, pour eux-mêmes et pour les autres;
- expliquer l'importance du changement continuel et de la croissance dans la vie;
- discuter des défis de la vie et des façons positives de les relever.

P6. appliquer une variété de stratégies à l'apprentissage continu
- cerner les caractéristiques des apprenants efficaces;
- recourir aux stratégies d'apprentissage, d'étude et d'évaluation;
- faire usage d'habiletés et de stratégies permettant de gérer le temps et d'éviter la tendance à remettre au lendemain;
- faire la distinction entre les divers modes d'apprentissage et élaborer des stratégies pour s'adapter aux diverses situations d'apprentissage;
- s'appuyer sur les recherches portant sur la construction du savoir pour mettre au point des stratégies d'apprentissage efficaces;
- décrire la relation qui existe entre le changement personnel continuel et la croissance des processus de réflexion et d'apprentissage – l'apprentissage continu.

P7. déterminer les pratiques et les comportements qui favorisent un bien-être physique optimal
- décrire en quoi les gens maîtrisent les dimensions physiques et autres du bien-être;
- analyser les comportements en matière de sécurité et de prise de risques, de choix d'aliments nutritifs, de condition physique et d'exercice, en tant qu'éléments contribuant au bien-être physique;
- élaborer et mettre en œuvre des plans d'action pour améliorer la santé.

P8. analyser une variété de stratégies pour parvenir au bien-être affectif et spirituel et pour maintenir ce bien-être
- décrire les composantes du bien-être affectif et spirituel;
- expliquer en quoi les sentiments influencent les humeurs et les comportements;
- examiner la responsabilité personnelle et l'acceptation de la multiplicité et de l'éventail des sentiments, de même que la manière de les exprimer de façon constructive et responsable;
- discuter des conséquences susceptibles de découler du fait de ne pas faire face à ses émotions de manière constructive – la colère, la dépression, le suicide;
- décrire les influences externes sur l'expression affective et spirituelle.

P9. élaborer et évaluer des stratégies permettant de prévoir, de cerner, de gérer et d'accepter le changement
- reconnaître que le changement et le stress sont inévitables dans la vie;
- mettre en place des stratégies de gestion du stress; faire des recherches sur les bienfaits et les limites découlant du stress, ainsi que sur les réactions au stress qui sont négatives et dommageables;
- expliquer le conflit de rôles et la transition des rôles;
- déterminer les habiletés d'évolution et de croissance continues, ce qui inclut le discours intérieur positif;
- examiner la nature dynamique de l'équilibre et l'importance de toujours avoir un équilibre.

P10. afficher et utiliser des habiletés efficaces de communication, de résolution de conflits et de travail d'équipe
- examiner les méthodes de communication, les obstacles à la communication et les stratégies permettant d'améliorer la communication;

- décrire les stades du conflit, les stratégies de négociation des conflits, de même que les enjeux et les difficultés en matière de résolution de conflits;
- recourir à des habiletés pour faire face à la pression négative exercée par les pairs et aux opinions négatives des autres.

P11. examiner diverses attitudes, diverses valeurs et divers comportements permettant d'entretenir des relations interpersonnelles significatives
- expliquer pourquoi nous avons besoin de nouer des relations;
- cerner les éléments positifs émanant des relations, comme la confiance, l'intégrité, le respect et la responsabilité;
- décrire les habiletés, les attitudes et les comportements nécessaires à l'édification, au maintien et à l'amélioration de relations positives et saines;
- décrire en quoi les rôles et les attentes relatives aux rôles changent avec l'âge, la croissance et les changements qui se produisent dans la vie;
- dresser une liste de façons d'offrir du soutien aux autres;
- déterminer les stratégies pour faire face à des pertes ou des changements importants dans le cadre d'une relation, ainsi que des stratégies pour rompre une relation;
- élaborer des stratégies permettant d'identifier les relations malsaines, de même que pour faire face à l'exploitation et à la violence dans les relations.

P12. ***examiner la relation entre l'engagement et le degré d'intimité à tous ses niveaux***
- ***identifier les attentes et les engagements caractérisant diverses relations;***
- ***examiner un éventail de comportements qui permettent de gérer l'engagement sexuel;***
- ***explorer leurs valeurs personnelles et décrire comment ces valeurs jouent un rôle dans les relations;***
- ***expliquer le rôle de la confiance dans les relations et comment l'établir;***
- ***élaborer des stratégies pour faire face à la jalousie.***

P13. ***examiner les aspects d'une sexualité saine et de comportements sexuels responsables***
- ***expliquer la responsabilité continue associée à une sexualité saine;***
- ***étudier une série de comportements et de choix en matière d'expression sexuelle;***
- ***décrire des gestes et des choix sexuels sains, dont l'abstinence;***
- ***analyser des stratégies permettant de choisir une expression sexuelle responsable et respectueuse;***
- ***décrire en quoi les valeurs personnelles influencent les choix;***
- ***évaluer les conséquences d'une vie sexuelle active.***

P14. faire des recherches permettant de constater en quoi la science, la technologie et les médias exercent une influence sur le bien-être
- examiner les bienfaits et les limites de ces sources de progrès et de découvertes;
- définir le rôle des médias et l'influence qu'ils exercent sur l'expression affective et spirituelle, sur la pression exercée par les pairs, sur l'image corporelle et sur la consommation d'alcool et de drogue;
- mettre en application les enjeux actuels en matière de bien-être au sein de la communauté, de la province, du pays et du monde entier dans le contexte des progrès réalisés sur le plan de la science et de la technologie;
- énumérer des moyens de se mettre au courant des progrès réalisés et de devenir un consommateur averti.

P15. évaluer les ressources et les systèmes de soutien pour chaque dimension de la santé et du bien-être, pour eux-mêmes et pour les autres
- examiner les systèmes de soutien permettant d'évaluer et de maintenir la santé et le bien-être;
- cerner les systèmes de soutien et les ressources à accéder en cas de relations

malsaines et déterminer les stratégies permettant d'y avoir accès et d'y recourir;
- décrire des façons d'utiliser les ressources et services de façon responsable.

Deuxième résultat d'apprentissage général :

Choix reliés à la gestion des ressources personnelles

Les élèves prendront des décisions responsables par rapport aux ressources personnelles, incluant les finances. Ces décisions seront le reflet de leurs valeurs, de leurs objectifs personnels et de leur engagement envers eux-mêmes et les autres.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les élèves vont :

R1. cerner leurs ressources personnelles et expliquer en quoi elles pourront être bénéfiques pour eux-mêmes et les autres
- décrire les ressources personnelles – le temps, l'énergie physique, l'énergie affective et la sensibilité, les connaissances et l'information actuelles de même que l'aptitude à les enrichir, les habiletés et les talents, l'accès à la technologie et les finances – et comment ces ressources peuvent servir à répondre aux exigences et aux choix de mode de vie;
- expliquer comment les ressources personnelles peuvent s'enrichir grâce à la maturité, à l'éducation et à de nouvelles rencontres;
- examiner les éléments fondamentaux du revenu financier personnel et de l'utilisation de cet argent – renseignements de base sur le revenu, les retenues, les impôts, les dépenses diverses;
- préparer un budget personnel et s'en servir;
- déterminer des stratégies afin de tirer le plus de profits d'un revenu, comprendre la consommation, réduire les dépenses, respecter des obligations financières, épargner.

R2. comparer les besoins et les désirs et évaluer les conséquences pour eux-mêmes, les autres et la société
- expliquer comment prendre des décisions et faire des choix réfléchis, en s'appuyant sur des plans financiers;
- examiner les conséquences des jeux de hasard, de la loterie et des stratégies d'enrichissement comportant des risques élevés.

R3. examiner les choix possibles en matière de mode de vie et les comparer à leurs ressources personnelles
- décrire comment un plan financier doit refléter les valeurs, les objectifs et les choix de mode de vie;
- définir et évaluer les composantes d'un plan personnel de ses ressources;
- définir et évaluer les composantes et les caractéristiques d'un plan financier;
- expliquer pourquoi les plans doivent être flexibles afin de faire place aux changements;
- examiner comment procéder pour modifier les plans en fonction des changements d'objectifs ou de mode de vie face aux nouvelles réalités;
- analyser en quoi les priorités et les objectifs personnels, les besoins et les désirs personnels, et les influences culturelles peuvent influer sur l'usage de toutes leurs ressources personnelles.

R4. montrer qu'ils connaissent leurs objectifs financiers personnels et qu'ils s'engagent à les respecter
- déterminer les avantages d'une planification financière personnelle proactive;
- acquérir les habiletés permettant de calculer la valeur nette et d'autres indicateurs de l'état des ressources personnelles;
- expliquer l'importance de l'ouverture d'esprit;
- dresser une liste de stratégies permettant de persévérer lorsque vient le temps

d'atteindre les objectifs financiers et les objectifs personnels.

R5. déterminer les responsabilités et les défis relevant d'une vie indépendante ou interdépendante
- établir un budget personnel;
- évaluer les stratégies aidant à trouver un domicile;
- élaborer des stratégies permettant de trouver un/une colocataire compatible et de vivre avec ce/cette colocataire;
- décrire les droits et les responsabilités du locataire;
- examiner les obligations des personnes vivant de manière autonome;
- discuter des conséquences d'un réemménagement au domicile de ses parents.

R6. se doter de stratégies leur permettant de devenir des consommateurs avertis
- expliquer le pouvoir et l'importance du développement durable;
- décrire ce qui influence les choix des consommateurs;
- acquérir des habiletés utiles sur le marché;
- expliquer les droits et les responsabilités du consommateur;
- mettre en pratique les habiletés permettant de communiquer les inquiétudes des consommateurs;
- catégoriser les formes de protection du consommateur;
- adopter les comportements d'un consommateur averti face aux enjeux reliés à la santé et au choix de produits et de services de santé;
- analyser l'influence des valeurs, des désirs et des besoins personnels sur le fait d'être un consommateur averti et responsable.

R7. évaluer les services et les coûts rattachés à divers types d'établissements financiers
- identifier divers types d'établissements financiers;
- décrire les types de comptes et leur utilité;
- apprendre les techniques bancaires de base, comme faire des transferts électroniques de fonds (TÉF), notamment à l'aide de guichets bancaires, des services bancaires en ligne et des services de paiement par téléphone;
- examiner l'usage des cartes de débit, de même que leurs avantages et leurs inconvénients;
- analyser l'usage d'autres services d'encaissement de chèques, de même que leurs avantages et leurs inconvénients.

R8. évaluer les avantages et les inconvénients du crédit
- décrire la nécessité du crédit, les formes de crédit et les marches à suivre pour obtenir du crédit;
- trouver des stratégies permettant d'utiliser le crédit à bon escient;
- examiner les coûts associés à l'utilisation du crédit, les dangers liés à la surconsommation et l'influence des cotes de crédit.

R9. examiner divers types de placements, de même que les aspects pratiques et responsables des placements
- décrire l'accroissement de l'épargne et des placements, les divers investissements courants et la pyramide du risque;
- expliquer pourquoi la valeur des placements s'apprécie et se déprécie;
- discuter du fait d'investir en fonction de ses convictions personnelles, de la signification du concept de l'« investissement responsable » et de l'importance d'être un consommateur averti à cet égard.

R10. identifier et analyser divers types d'assurances
- cerner les facteurs de risque assurables;
- analyser les stratégies des consommateurs en vue de l'obtention d'assurances adéquates (ex. : automobile, responsabilité locative, santé, voyages, maison ou copropriété, invalidité, vie);
- examiner des questions relatives aux fraudes d'assurance.

R11. établir des stratégies permettant de relever les défis éventuels en matière de ressources
- étudier des moyens d'adapter les plans financiers et les dépenses en fonction des changements prévisibles et imprévisibles qui se produisent dans la vie; par exemple, en tâchant de prévoir ce que réserve l'avenir, en prévoyant les obstacles et en adaptant les plans afin de faire face aux changements éventuels;
- expliquer l'importance de l'ouverture d'esprit lorsque vient le temps de prendre des décisions financières et d'agir;
- analyser les stratégies à employer en cas de crises.

Troisième résultat d'apprentissage général :

Choix en matière de carrière et vie

Les élèves élaboreront et mettront en pratique des processus continus de gestion personnelle de leur carrière.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les élèves vont :

C1. examiner les composantes d'un cheminement de carrière efficace comme un processus permanent
- décrire le processus et les principes de planification de carrière;
- faire le lien entre les habiletés et les expériences de vie quotidienne et les aspirations de carrière;
- expliquer l'importance d'une autoévaluation permanente.

C2. mettre à jour et détailler un profil personnel portant sur des choix de carrière éventuels
- évaluer les biens personnels, comme les intérêts, les compétences – ce qui comprend les habiletés, les aptitudes et les talents – les traits de personnalité, les restrictions et les points forts et ce, dans le but de détailler le profil personnel;
- évaluer les compétences relatives à l'employabilité de même que les habiletés personnelles, transférables et axées sur les connaissances dans le but d'enrichir le profil personnel;
- examiner d'autres facteurs exerçant une influence, notamment les aspirations, les attitudes, les valeurs, les objectifs et les attentes d'autrui, ou l'absence d'attentes, afin de les ajouter au profil personnel.

C3. examiner le rapport entre la planification de carrière, les choix de carrière et les modes de vie
- expliquer en quoi la prise de décisions, l'établissement des objectifs et la planification sont des activités continues et intégrées;
- recourir à un processus de prise de décisions dans le cadre de la planification de carrière;
- décrire divers facteurs pouvant exercer une influence sur les possibilités d'apprentissage et de carrière;
- expliquer pourquoi la débrouillardise est importante pour la réussite.

C4. trouver des stratégies leur permettant de se préparer à la transition du secondaire 2e cycle vers la formation ou l'éducation en milieu postsecondaire et (ou) vers le monde du travail
- décrire les types et la quantité de travail pouvant être effectués maintenant;
- évaluer les possibilités existantes pour une expérience de travail, une alternance travail-études, une forme de bénévolat ou un travail rémunéré à temps partiel;
- s'appuyer sur la communauté pour rechercher de l'information et des expériences de travail au moyen du mentorat, de l'observation au poste de travail, d'entrevues d'enquête, de réseautage et de recherche personnelle;
- dresser un ou plusieurs plans portant sur une période de transition allant de trois à cinq ans;
- analyser le cheminement de carrière d'autres personnes.

C5. monter un portfolio de carrière de qualité
- décrire diverses sources d'aspirations personnelles de carrière;

- évaluer une vaste gamme de possibilités de carrière;
- préparer un profil professionnel personnel qui comprend des renseignements recueillis suite à la recherche des possibilités de carrière et des tendances futures de l'emploi, tout en envisageant divers scénarios d'avenir;
- discuter de l'importance de la persévérance et de la création d'options tout au long de la planification de carrière;
- monter un portfolio d'exploration de carrière de qualité bilingue, en alliant le profil professionnel au profil personnel;
- discuter comment un portfolio de carrière peut servir.

C6. examiner les possibilités d'apprentissage dans les programmes d'études postsecondaires, à la formation en cours d'emploi et aux programmes d'apprentis
- établir un réseau d'information portant sur une vaste gamme de possibilités;
- évaluer l'ensemble des possibilités, leurs coûts, de même que l'aide et le financement disponibles;
- évaluer les possibilités de continuer son apprentissage en français.

C7. analyser les changements dans le monde du travail, de même que les incidences sur leur vie professionnelle future
- analyser la valeur du travail dans la vie d'une personne;
- évaluer la nature changeante du milieu du travail et les conséquences du chômage, du sous-emploi, du travail saisonnier et d'autres modèles d'emploi;
- expliquer l'importance de l'ouverture d'esprit en matière de planification de carrière.

C8. déterminer les habiletés, les attitudes et les comportements nécessaires à l'obtention d'un poste
- cerner des stratégies de recherche d'emploi, pour des postes de bénévolat et des postes rémunérés;
- décrire des stratégies de marketing personnelles aidant à se trouver un emploi;
- élaborer des lignes directrices concernant l'usage des portfolios et des curriculum vitæ, et trouver des stratégies pour avoir accès au « marché voilé du travail ».

C9. déterminer les habiletés, les attitudes et les comportements nécessaires au maintien d'un emploi
- analyser les protocoles en milieu de travail;
- évaluer les stratégies permettant de répondre aux attentes d'un employeur afin de réussir dans son travail;
- examiner les enjeux et les stratégies lorsque vient le temps d'abandonner un emploi ou lorsqu'on perd un emploi.

C10. faire des recherches sur les aspects déontologiques, les droits et les responsabilités des employeurs et des employés
- examiner les responsabilités et les droits des employeurs;
- faire des recherches sur les enjeux et les règlements concernant la santé et la sécurité au travail;
- examiner les responsabilités et les droits des employés, et proposer des stratégies afin de pouvoir les concrétiser;
- dresser une liste de stratégies permettant de repérer et de régler les situations de discrimination au travail.

C11. concevoir un plan pour concrétiser leurs objectifs et leurs aspirations de vie
- considérer les aspects de l'entreprise et de l'innovation en tant que possibilités;
- examiner le succès de divers entrepreneurs;
- dresser une liste de moyens permettant de relever les défis que suppose la création de sa propre entreprise.

Définition de la santé

En plus d'explorer les fondements de la santé et du bien-être, le présent chapitre explique le cadre pour une approche globale de la santé à l'école. Ces informations de base fournissent de solides assises pour la mise en œuvre et le maintien du programme d'études de Carrière et vie.

➤ Déterminants de la santé

Les déterminants de la santé sont les facteurs qui créent ou maintiennent la santé à la fois individuelle et communautaire. La documentation actuelle identifie les facteurs déterminants suivants : la biologie, le mode de vie, l'environnement et la disponibilité des services de santé.

Biologie et facteurs génétiques : Les gènes hérités des parents à la naissance constituent une composition physiologique qui influe grandement sur la santé d'un individu.

Développement de l'enfant : La santé future d'un enfant est affectée par la qualité des soins prénataux et des expériences vécues lors de la petite enfance.

Services de santé disponibles : Les services de soins préventifs et de soins de première ligne offerts dans une communauté influent sur la santé de ses membres.

Milieu physique : L'habitation, la sécurité, la qualité de l'eau et de l'air dans la communauté, de même que d'autres facteurs environnementaux, connus ou inconnus, ont également des répercussions importantes sur la santé.

Accès à l'éducation : L'accès à l'éducation englobe l'accès au succès. Les personnes ayant une bonne éducation possèdent les connaissances et les habiletés requises pour contribuer à leur communauté et se trouver un emploi.

Littératie en matière de santé : La littératie en matière de santé est la capacité d'avoir accès à des informations et des services reliés à la santé, de les interpréter et de les utiliser pour faire des choix éclairés. Elle diffère de l'éducation générale puisqu'on peut s'y connaître en matière de santé, sans nécessairement avoir un niveau d'instruction élevé.

Conditions d'emploi et de travail : Un emploi qui l'intéresse, un revenu stable et un milieu de travail sain sont des facteurs qui contribuent à la santé d'un individu. Les conditions de travail ont également des effets sur la santé.

Revenu et statut social : L'état général de santé d'une collectivité ne dépend pas nécessairement de sa richesse totale. Toutefois, la santé d'une communauté est étroitement liée à la répartition relative de cette richesse. Une communauté dont la majeure partie des membres vivent dans la pauvreté affiche un état de santé plus faible.

Pratiques de santé personnelles et habiletés d'adaptation : Les gens qui développent et utilisent des habiletés d'adaptation sont autonomes et plus aptes à résoudre des problèmes et à faire des choix positifs qui améliorent leur santé. Leurs gestes et leurs comportements en matière de santé conduisent à des soins personnels adéquats et à une meilleure protection contre la maladie.

Réseaux de soutien social : Les gens sont plus aptes à affronter des situations difficiles et à mieux les maîtriser, lorsqu'ils reçoivent un soutien de leur famille, de leurs amis et de la communauté.

Voici d'autres éléments qui influent sur la santé globale :

- paix,
- refuge,
- nourriture,
- écosystème stable,
- ressources durables,
- justice sociale,
- équité.

➤ Dimensions de la santé

Certaines dimensions de la santé fournissent le cadre fondamental du programme Carrière et vie. Il s'agit des dimensions affective et psychologique, intellectuelle, sociale, spirituelle et physique. Le bien-être est engendré par l'harmonie qui existe entre ces dimensions. Le degré de bien-être contenu dans chacune de ces dimensions et la manière dont elles interagissent affectent une personne tout au long de sa vie.

Bien-être affectif et psychologique : Les pensées et les sentiments, ainsi que les comportements qui en découlent, reflètent le bien-être affectif et psychologique d'une personne. Parmi les facteurs importants, on compte l'image de soi (la perception que les gens ont d'eux-mêmes), l'estime de soi (comment les gens se sentent par rapport à ce qu'ils perçoivent), ce que les gens choisissent de faire par rapport à ce qu'ils perçoivent et ressentent, ainsi que le respect qu'ils ont d'eux-mêmes dans les relations qu'ils entretiennent.

Bien-être intellectuel : Ce que les gens pensent et apprennent, l'information qu'ils recueillent et la façon d'utiliser cette information reflètent le bien-être intellectuel. Il est déterminé par les facteurs suivants : ce que les gens savent et veulent savoir sur eux-mêmes; toutes les autres informations qu'ils savent et veulent apprendre, leur confiance en eux-mêmes en rapport avec des activités d'apprentissage;

les moyens qu'ils prennent pour apprendre davantage; la manière dont ils utilisent ce qu'ils ont appris pour faire des choix judicieux ou prendre des décisions éclairées.

Bien-être social : Les moyens par lesquels les gens entrent en relation avec les autres reflètent leur bien-être social. Il est influencé par plusieurs facteurs, comme la manière dont les gens sont traités par les autres, comment ils interprètent ce traitement, comment ils communiquent, et la façon dont ils établissent et entretiennent des relations.

Bien-être spirituel : Le bien-être spirituel influe grandement sur les décisions et les choix personnels. Il a trait aux croyances, aux valeurs morales ou à l'éthique que se donnent les gens comme lignes de conduite dans la vie.

Bien-être physique : Cette dimension inclut les composantes du corps, son fonctionnement, ainsi que la manière dont on le traite et dont les autres le traitent.

Le bien-être environnemental, le bien-être sociétal et le bien-être culturel représentent d'autres dimensions du bien-être personnel.

La littératie en matière de santé

Carrière et vie est le cours par excellence pour promouvoir la littératie en matière de santé au niveau secondaire 2e cycle en Alberta. Ce cours fournit l'occasion aux élèves de développer leur littératie en matière de santé, qui englobe les principales composantes de la pensée critique, de la communication efficace, de l'apprentissage autonome et du sens civique.

La littératie en matière de santé est le degré auquel les gens peuvent obtenir, traiter et comprendre les informations et les services reliés à la santé dont ils ont besoin pour faire des choix éclairés.[1] C'est la capacité pour une personne de comprendre et d'utiliser des informations sur la santé – des choses que les gens voient fréquemment dans les établissements de soins de santé – comme lire une carte de rendez-vous, interpréter les informations relatives à une ordonnance ou comprendre des recommandations en soins de santé personnelle.[2]

Mais cette notion va plus loin. Par exemple, la *littératie de base* en matière de santé est la capacité de lire la posologie sur l'étiquette d'une bouteille de médicament, de comprendre la prescription et de suivre des directives pour améliorer sa santé. Une *littératie élaborée* est la capacité de poser certains gestes, comme entrer en contact avec des fournisseurs de soins de santé, prendre un rendez-vous, consentir à travailler avec des professionnels en fonction de l'atteinte d'un objectif,

---

[1] Adapté de la source : Joe Saling, "What is Health Literacy?" *Health Literacy Toolbox 2000.* <www.prenataled.com/healthlit/hlt2k/script/ht2_a_1.asp> (13 janv. 2002). Reproduit avec autorisation.
[2] Adapté de la source : Institute for Community Health, "Addressing Health Literacy," 1er oct. 1999. <www.chre.vt.edu/projects/ICH/healthlit.htm> (13 janv. 2002). Reproduit avec autorisation.

à savoir l'amélioration de son bien-être. Une *littératie très élaborée* se traduit par des gestes susceptibles d'améliorer sa santé (ou sa situation) ainsi que celle des autres (par exemple, entreprendre des actions en vue d'instaurer plus de programmes d'activité physique dans sa communauté).

La littératie en matière de santé représente la clef d'une utilisation judicieuse du système de santé. Les soins de santé relèvent de la solidarité, et les individus sont appelés à assumer une plus grande responsabilité en regard de l'autogestion de la santé. Les gens doivent pouvoir comprendre les informations, les explications et les directives que leur donnent les fournisseurs de soins de santé. Ils doivent prendre l'initiative de poser des questions, de demander des éclaircissements de manière à pouvoir faire des choix efficaces et éclairés en matière de santé.

L'approche globale de la santé à l'école

➤ Bâtir un engagement

Alberta Learning considère la collaboration comme un principe fondamental. Dans ses grandes lignes, la collaboration signifie travailler avec des partenaires et des intervenants pour favoriser l'éducation permanente. L'approche globale de la santé à l'école illustre de façon éloquente la collaboration entre les écoles, les familles et les communautés.

Afin de mettre en œuvre une approche globale de la santé à l'école, les enseignants doivent bien comprendre la philosophie qu'elle sous-tend et la manière dont elle peut fonctionner avec succès en classe.

- Les enseignants qui ont pour tâche de mettre en œuvre une approche globale de la santé doivent la soutenir non seulement en classe, mais aussi à l'école et dans toute la communauté.
- Ces enseignants doivent également pouvoir identifier les possibilités d'apprentissage en classe, à l'école et dans la communauté, et savoir comment les intégrer à l'approche globale de la santé. Ils doivent se faire les défenseurs de cette approche et y faire participer les autres activement.

➤ Stratégies pour une approche globale de la santé à l'école[3]

Une approche globale de la santé à l'école est un vaste éventail de programmes, de politiques, d'activités et de services mis en place dans des écoles et des communautés afin de permettre aux élèves d'améliorer leur santé, de réaliser leur plein potentiel et d'établir des relations productives et satisfaisantes dans leur vie présente et future.

---

[3] Adapté de la source : Canadian Association for School Health, "Consensus Statement on Comprehensive School Health," *Schoolfile*. <www.schoolfile.com/cash/consensus.htm> (14 sept., 2001). Reproduit avec autorisation.

Les objectifs d'une telle approche sont les suivants :

- promouvoir la santé et le mieux-être;
- prévenir des maladies, des troubles et des blessures;
- intervenir pour aider les enfants et les jeunes gens en difficulté ou à risque;
- apporter un soutien aux personnes qui ont déjà des problèmes de santé.

Voici quatre stratégies importantes qui visent l'atteinte de ces objectifs, soit l'enseignement, les services de prévention en matière de santé, le soutien social et le milieu physique.

L'**enseignement** inclut :

- un programme global d'éducation à la santé;
- un programme global d'éducation physique;
- l'intégration de l'éducation à la santé dans d'autres cours;
- un apprentissage conventionnel et un apprentissage non structuré;
- le développement d'habiletés en prise de décisions;
- une formation d'orientation et une formation sur place qui soient efficaces pour les enseignants;
- un matériel didactique et pédagogique adéquat;
- des méthodologies d'enseignement appropriées.

Les **services de prévention en matière de santé** incluent :

- des évaluations;
- des services de dépistage;
- un repérage rapide;
- des services de protection de l'enfant;
- des dossiers acheminés vers d'autres personnes-ressouces;
- des services d'orientation;
- des services de counselling;
- des services pour les élèves ayant des besoins spéciaux;
- un traitement;
- une réhabilitation;
- un soutien post-traitement;
- une formation d'orientation et une formation sur place pour les professionnels de la santé et autres;
- une coordination active des programmes et des services.

Le **soutien social** inclut :

- les modèles de comportement positif chez le personnel de l'école et d'autres intervenants;
- le soutien des pairs;
- des politiques gouvernementales qui soutiennent la santé;

- l'implication des médias;
- une participation de la communauté;
- des programmes de mieux-être pour les employés;
- une politique de discipline appropriée à l'école;
- des pratiques de gestion scolaire efficaces;
- la participation active des élèves;
- une implication intensive des parents.

Le **milieu physique** inclut :
- des procédures et des règlements de sécurité;
- un assainissement des eaux;
- des normes d'hygiène;
- des normes de santé environnementale;
- des services d'alimentation-santé;
- une politique d'anti-tabagisme à l'école.

➤ Bâtir une collaboration

Le cours de Carrière et vie fait partie d'un cadre plus large de stratégies et d'activités qui soutiennent l'approche globale de la santé en milieu scolaire. Cependant, pour atteindre les objectifs généraux en matière de santé fixés pour les élèves, des liens doivent être établis entre le programme d'études et l'ensemble de la communauté.

Cela implique l'établissement de partenariats de collaboration entre les élèves, les parents, les éducateurs, les professionnels des soins de santé et d'autres membres de la communauté afin d'aborder les facteurs sociaux et environnementaux qui déterminent la santé optimale.

La collaboration entre l'école, les parents et la communauté, constitue un principe central de toute approche globale de la santé en milieu scolaire. La participation des parents demeure une composante essentielle, puisque la famille est au centre du développement des attitudes et des valeurs propres aux élèves. Les activités et les processus que contient le cours de Carrière et vie encouragent l'intérêt et l'implication de la famille dans l'apprentissage de l'élève. La communauté dans son ensemble joue un rôle complémentaire de soutien en renforçant les attitudes et les valeurs des élèves.

Des liens solides entre l'école, le conseil d'école, l'autorité régionale de santé et les différents organismes communautaires peuvent faciliter une planification coordonnée et les efforts communs visant à promouvoir le bien-être et l'apprentissage continu. Par ailleurs, des partenariats communautaires répondant aux besoins des élèves sont cruciaux. Le cours Carrière et vie encourage et favorise de telles collaborations.

L'approche globale de la santé à l'école reconnaît que l'école fait partie d'une communauté plus large et que l'apprentissage se fait à l'école,

certes, mais également en dehors du milieu scolaire. Du même souffle, cette approche souligne que la plupart des connaissances acquises font l'objet d'influences qui s'exercent à l'extérieur de l'école. Il en résulte que les chances que les élèves adoptent et maintiennent des comportements sains augmentent, lorsque des messages provenant de diverses sources sont cohérents.

Les enseignants responsables du cours Carrière et vie peuvent donner un élan à de nombreuses activités. Ils peuvent tout aussi bien trouver des liens avec d'autres programmes qu'entreprendre la mise en œuvre d'une approche globale de la santé en milieu scolaire dans la communauté. Ces enseignants se trouvent dans une position pour soutenir et promouvoir une telle approche.

Des innovations comme l'approche globale de la santé à l'école sont généralement défendues par des visionnaires, soit des professionnels de l'enseignement ou de la santé à l'intérieur du système, ainsi que par des parents informés ou des intervenants communautaires. Bien que ces visionnaires puissent provenir d'autres milieux que ceux de l'éducation et de la santé, le fait qu'ils en soient issus accroît les chances de succès de l'approche. Ces défenseurs ont en commun certaines qualités, comme avoir un objectif clair, de l'influence, une réceptivité aux nouvelles approches et une passion qui suscite l'intérêt et le soutien.[4]

L'avantage de promouvoir une approche globale de la santé à l'école avec les parents et tous les membres de la communauté tient au fait que les familles, l'école et la communauté travaillent ensemble pour répondre aux besoins spécifiques de l'école. L'approche pourrait être spécifique à une école, puisque les besoins, les problèmes et les préoccupations des élèves et de leurs familles varient d'une école à l'autre aussi bien que d'une communauté à l'autre.

---

[4] Adapté de la source : David D. Chrislip et Carl E. Larson, *Collaborative Leadership: How Citizens and Civic Leaders Can Make a Difference* (San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1994). Reproduit avec autorisation.

Une classe de Carrière et vie saine

Les expériences des élèves et les sentiments qui les animent constituent des composantes majeures du cours Carrière et vie. Le climat qui règne dans la classe – qui englobe les personnes, la manière dont elles entrent en relations et les activités d'apprentissage – influe positivement ou négativement sur l'expérience d'apprentissage de chaque élève.

Il existe cinq caractéristiques qui contribuent à rendre saine une classe de Carrière et vie : la signifiance, le respect, la sécurité, l'engagement et l'humour.

➤ La signifiance

D'entrée de jeu, les élèves doivent savoir que le cours Carrière et vie a un contenu riche, en ce sens qu'il fournit de nombreuses possibilités d'explorer et de développer de nouvelles habiletés et d'apprendre de nouveaux concepts. Il est essentiel de présenter aux élèves les grandes lignes du cours et leur expliquer comment et quand ils apprendront ces habiletés et ces concepts. Il faut aussi leur faire part des méthodes d'évaluation qui seront utilisées.

Tout au long du cours, les élèves doivent connaître la valeur du cours et des activités d'apprentissage, savoir que ce qu'ils font en vaut la peine et que leur contribution est précieuse.

➤ Le respect

Les élèves ont des droits dans une classe de Carrière et vie, notamment le droit au respect, le droit à des possibilités d'apprentissage et le droit à la vie privée. Mais ils ont aussi des responsabilités, dont celle de participer aux discussions et aux activités en classe.

Pour leur part, les enseignants ont la responsabilité d'offrir le meilleur enseignement possible et de démontrer du respect à l'égard des élèves. Ils ont les mêmes droits que leurs élèves – le droit au respect, le droit à des possibilités d'apprentissage et le droit à la vie privée.

C'est le sens du respect mutuel qui donne vraiment le ton à une classe de Carrière et vie. Le respect des autres suppose qu'on connaisse leurs forces, leurs besoins, leurs croyances et leurs expériences. Les enseignants doivent bien connaître leurs élèves afin d'avoir des rapports avec eux à un certain niveau intellectuel. Plusieurs résultats d'apprentissage spécifiques du cours Carrière et vie fournissent des possibilités d'explorer personnellement des sujets pertinents. Si possible, permettez aux élèves de choisir des sujets et des questions qui les intéressent. Servez-vous des expériences personnelles des élèves comme points de départ pour faciliter le transfert de connaissances et d'habiletés acquises en milieu familial et dans la communauté à ce qui se passe en salle de classe.

Des attentes comportementales claires sont essentielles à la création d'une communauté saine et sécuritaire. Elles constituent des paramètres nécessaires aux interactions constructives afin de s'assurer que les élèves maintiennent le respect d'autrui et de soi. La liste des attentes comportementales devrait être brève, claire, explicite et écrite dans un langage positif. Il est particulièrement important de formuler des attentes comportementales claires aux élèves qui fréquentent des établissements communautaires.

Les lignes directrices et la routine en classe doivent également être flexibles et s'adapter à la nature changeante des besoins des élèves. Par exemple, les paramètres pourraient être plus stricts au début de l'année et s'assouplir à mesure que les élèves développent de nouvelles habiletés et attitudes.

➤ La sécurité

Les élèves ont besoin d'un milieu bienveillant et sécuritaire dans lequel ils peuvent explorer des sentiments, des idées et des problèmes qui gravitent autour de choix personnels. Une classe de Carrière et vie doit être sécuritaire aux plans physique et émotionnel. L'établissement d'attentes et de limites est essentiel à la sécurité émotionnelle des élèves – qui doivent se sentir libres de s'exprimer sans paraître ridicules, se faire taquiner, intimider ou humilier.

Le partage de renseignements personnels
Le fait d'aborder des questions délicates et controversées encourage les élèves à analyser leurs propres croyances et expériences. La confidentialité est inhérente au partage de renseignements personnels dans une classe de Carrière et vie. Les enseignants doivent agir avec sensibilité et discrétion en traitant des informations qui pourraient causer un embarras, voire une détresse, à un élève ou à sa famille. Ils doivent prévoir jusqu'où peut aller une discussion afin d'empêcher des élèves de dévoiler des informations inappropriées.

Le droit à la confidentialité
Il est impératif de respecter le droit des élèves à la vie privée en établissant des règles qui leur permettent de « passer leur tour » quand ils souhaitent ne pas participer activement à une discussion. Ce respect des limites vaut aussi pour les enseignants – qui ont le droit de refuser de partager des informations personnelles ou des opinions sur un sujet donné. Il convient d'être prévenant à l'égard de la vie privée des élèves et du partage d'informations en vertu du principe d'accès sélectif. Voyez comment la *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée* affecte la politique en vigueur dans votre école.

L'utilisation d'un journal personnel
Un journal personnel fournit la possibilité aux élèves de :

- réfléchir sur ce qu'ils ont appris;
- poser des questions sur la matière apprise;
- réagir à de récentes activités d'apprentissage.

Chaque élève doit savoir à quoi sert son journal et comment l'utiliser en classe. Le journal lui permet d'écrire ses réflexions personnelles et ses réactions. Les élèves doivent savoir que leurs commentaires sont privés et qu'ils ne seront pas partagés avec le reste de la classe. Mais ils doivent aussi comprendre qu'il ne s'agit pas d'un journal intime et que l'enseignant peut y avoir accès.

La gestion des divulgations de mauvais traitements
Dans le cadre du cours Carrière et vie, les questions de sécurité personnelle sont intégrées à divers résultats d'apprentissage. Ces sujets peuvent susciter d'intenses discussions. Si un élève dévoile des informations au sujet d'un mauvais traitement, l'enseignant a l'obligation légale et morale de le rapporter directement au bureau de l'Alberta Child and Family Services. Plusieurs Premières nations ont un service de protection de l'enfance qui œuvre dans les réserves. Si vous ne pouvez rejoindre quelqu'un ou si les bureaux sont fermés, veuillez appeler un centre d'écoute téléphonique qui s'occupe de violence faite aux enfants au **1 800 387–5437**. La violence inclut la violence physique et l'agression sexuelle.

➤ L'engagement

L'engagement commence dès lors que les enseignants projettent un sens de l'anticipation relativement aux sujets et aux activités et qu'ils partagent cet enthousiasme avec les élèves.

Lorsque leurs besoins d'apprentissage sont satisfaits, les élèves ressentent une certaine excitation par rapport à ce qu'ils font. S'ils ont du plaisir en classe, c'est-à-dire si les activités et les expériences les intéressent, ils y participeront activement. S'ils croient que ce qu'ils font a une valeur, ils seront enclins à y consacrer le temps et l'énergie nécessaires.

➤ L'humour

L'humour est une dynamique de la vie, et les élèves qui peuvent percevoir le bon côté des choses gèrent le stress plus efficacement. Les enseignants peuvent utiliser des bandes dessinées, des jeux de mots et des histoires pour créer de l'humour. Ils devraient être disposés à s'amuser chaque fois qu'une situation humoristique survient spontanément en classe.

Toutefois, les enseignants ne doivent tolérer aucune forme d'humour inapproprié. Présentez aux élèves des lignes directrices qui incluent les éléments suivants :

- Réfléchir avant de dire quelque chose d'impoli ou d'insultant, même si cela peut sembler amusant. De telles remarques sont irrespectueuses.
- Ne jamais recourir à l'humour pour embarrasser ou humilier quelqu'un.
- Il n'y a pas lieu de faire quelque blague que ce soit ayant rapport avec la couleur de la peau, des stéréotypes ou des préjugés, de faire des

commentaires ou de poser des gestes préjudiciables en classe. (Cependant, les enseignants doivent tenir compte des commentaires individuels et éviter les réactions excessives. Les adolescents sont au stade où ils apprennent encore les nuances de l'humour. Les enseignants peuvent se servir des situations d'humour inapproprié comme des possibilités propices à l'apprentissage.)

Il existe des situations en classe où l'humour est inapproprié et inopportun. En pareil cas, il convient d'être franc et de le rappeler aux élèves.

Points controversés

Le cours Carrière et vie aborde plusieurs sujets, questions et idées de nature délicate, par exemple :

- les dimensions émotionnelle et spirituelle de la santé;
- des interactions familiales;
- des valeurs personnelles, familiales et communautaires;
- des antécédents familiaux;
- des différences culturelles;
- des crises personnelles ou familiales;
- des relations interpersonnelles en général;
- des façons d'exprimer la bienveillance;
- la sexualité.

Tous ces sujets doivent être enseignés à l'intérieur d'un cadre qui respecte les familles et les communautés. Il est important que les enseignants et les administrateurs scolaires revoient les politiques provinciales et territoriales relatives aux questions de nature délicate.

➤ La gestion des points controversés

Presque tous les sujets peuvent devenir controversés. Les enseignants doivent miser sur leur sens de la responsabilité et du professionnalisme pour créer des expériences d'apprentissage constructives.

Lignes directrices d'Alberta Learning sur les points controversés[5]

Les points controversés, ce sont des sujets auxquels le grand public est sensible et pour lesquels il n'existe pas de consensus sur le plan des valeurs et des croyances. Les points controversés peuvent même inclure des sujets pour lesquels des personnes raisonnables peuvent être en franc désaccord. La possibilité d'essayer de traiter ces points controversés fait partie intégrante de l'éducation des élèves en Alberta.

L'étude des points controversés revêt de l'importance dans la préparation des élèves à une participation responsable au sein d'une société démocratique et pluraliste. Grâce à une telle étude, il est possible de penser clairement, de raisonner logiquement, d'examiner divers points de vue

---

[5] Adapté de la source : Alberta Learning, *Guide de l'éducation – Maternelle – 12e année*, Edmonton, Alberta, le Ministère, 2002.

tout en faisant preuve de respect et en ayant l'esprit ouvert, et de porter des jugements équilibrés.

Les enseignants, les élèves et les autres intervenants qui prennent part à l'étude ou à la discussion des points controversés doivent faire preuve de sensibilité afin que les élèves et les autres ne soient pas ridiculisés, mis dans l'embarras ou intimidés en raison de leurs points de vue sur les sujets portant à controverse.

Les renseignements concernant les points controversés doivent :

- présenter des points de vue de rechange, en autant que l'information fournie ne soit pas assujettie à des restrictions émanant de lois fédérales ou provinciales;
- refléter, de manière juste, la maturité, la capacité et les besoins en éducation des élèves;
- répondre aux exigences des cours ou des programmes d'études prescrits ou approuvés par la province;
- tenir compte du quartier ou de la communauté où se trouve l'école, ainsi que du contexte provincial, national et international.

Les enseignants devraient se servir des points controversés qu'ils ont su prévoir et de ceux qui surgissent pendant l'année scolaire, pour favoriser la pensée critique et non pas le militantisme, et pour enseigner aux élèves comment penser, et non pas quoi penser.

L'école joue un rôle de soutien pour les parents en matière d'acquisition des valeurs et de morale. Par conséquent, elle doit traiter les décisions des parents à l'égard des points controversés avec respect et sensibilité.

Accroître la confiance des enseignants

Voici quelques petites choses que les enseignants peuvent faire pour accroître leurs niveaux de confort et de confiance pour enseigner des sujets délicats.

- Consulter le plus grand nombre possible de documents imprimés et audiovisuels.
- Admettre qu'on n'a pas les réponses à toutes les questions. C'est un bon modèle de rôle pour les élèves quand ils entendent leur enseignant dire « Je ne sais pas, mais nous allons essayer ensemble de trouver une réponse ».
- Répéter des parties de leçons qui suscitent de l'intérêt peut rendre les périodes d'enseignement plus agréables.
- Avoir un bon sens de l'humour. (Rappelez-vous que, parce qu'ils peuvent se sentir mal à l'aise à discuter de certains sujets, les élèves apprécient un certain sens de l'humour.)
- Utiliser les nombreuses ressources disponibles (documents imprimés, multimédia, etc.).
- Utiliser les ressources humaines disponibles, comme des infirmières en santé publique ou d'autres professionnels des soins de santé.

➤ L'enseignement de la sexualité humaine

Une éducation sexuelle efficace améliore la santé sexuelle, tout en favorisant une image positive de soi, la confiance en soi et le maintien d'une bonne santé physique et sexuelle. Elle contribue à prévenir des problèmes de santé en matière de sexualité, comme des grossesses non désirées, les maladies transmises sexuellement (MTS), le sida et la violence.

Les adolescents souhaitent recevoir de leurs parents un soutien, des conseils et des renseignements sur les questions de nature sexuelle. La famille demeure le principal éducateur sexuel, et l'école, le second. La classe de Carrière et vie peut être un lieu où les adolescents reçoivent des informations sexuelles exactes et pertinentes par rapport de leur santé.

Les concepts sexuels dans le cours Carrière et vie se traduisent par un programme d'enseignement de qualité qui :[6]

- fait prendre conscience à chaque élève des répercussions de son comportement sur les autres, en insistant sur le fait que la santé sexuelle est un processus qui requiert le respect des autres et de soi-même;
- met l'accent sur la confiance en soi et la dignité de la personne.

En Alberta, la composante sexuelle du programme d'enseignement en matière de santé commence en 4e année et est enseignée jusqu'à la 9e année. Elle est ensuite enseignée au secondaire deuxième cycle dans le cadre du cours Carrière et vie.

Lignes directrices d'Alberta Learning sur l'enseignement de la sexualité humaine

Les résultats d'apprentissage spécifiques en matière d'éducation sexuelle sont reliés au premier résultat d'apprentissage général du programme d'études Carrière et vie. Ils apparaissent ci-dessous ***en caractères gras et en italique***, tout comme dans le programme d'études. Avant de les présenter aux élèves, les enseignants sont tenus de communiquer aux parents ces résultats d'apprentissage, les sujets connexes et les ressources utilisées.

Les élèves vont :

P12. ***examiner la relation entre l'engagement et le degré d'intimité à tous ses niveaux***
- ***identifier les attentes et les engagements caractérisant diverses relations;***
- ***examiner un éventail de comportements qui permettent de gérer l'engagement sexuel;***
- ***explorer leurs valeurs personnelles et décrire comment ces valeurs jouent un rôle dans les relations;***

---

[6] Adapté de la source : Health Canada, *Canadian Guidelines for Sexual Health Education* (Ottawa, ON: Health Canada, 1994). Reproduit avec autorisation.

- ***expliquer le rôle de la confiance dans les relations et comment l'établir;***
- ***élaborer des stratégies pour faire face à la jalousie.***

P13. ***examiner les aspects d'une sexualité saine et de comportements sexuels responsables***

- ***expliquer la responsabilité continue associée à une sexualité saine;***
- ***étudier une série de comportements et de choix en matière d'expression sexuelle;***
- ***décrire des gestes et des choix sexuels sains, dont l'abstinence;***
- ***analyser des stratégies permettant de choisir une expression sexuelle responsable et respectueuse;***
- ***décrire en quoi les valeurs personnelles influencent les choix;***
- ***évaluer les conséquences d'une vie sexuelle active.***

Informer les parents

La communication avec les parents revêt une grande importance tout au long du cours Carrière et vie. Avant le début de l'éducation sexuelle, les parents doivent être informés de leur droit d'exempter leurs enfants de cette composante du programme. Les parents doivent connaître :

- les résultats d'apprentissage;
- les sujets d'étude et de discussion;
- les ressources qui seront utilisées;
- les principales activités ou tâches.

Une façon de communiquer avec les parents est d'organiser une réunion avant de présenter aux élèves les résultats d'apprentissage spécifiques en matière d'éducation sexuelle. Lors de cette rencontre, donnez aux parents la possibilité d'examiner les ressources d'apprentissage, de poser des questions et de vous soumettre leurs préoccupations. Vous pourriez aussi inviter des infirmières en santé publique ou des orienteurs scolaires. (Voir un exemple de lettre adressée aux parents à la page suivante.)

Exemption

Les parents d'enfants de moins de 18 ans qui vivent à la maison ont le droit de les exempter de la composante sexuelle du cours Carrière et vie en soumettant une lettre au directeur de l'école qui fait foi de leur requête.

Les enseignants responsables du cours doivent fournir aux élèves exemptés d'autres expériences d'apprentissage, comme se joindre à une autre classe pour participer à une activité d'apprentissage appropriée ou réaliser un projet de recherche à la bibliothèque ou au local d'informatique.

Modèle de lettre aux parents

Objet :L'enseignement de la sexualité humaine

Chers parents,

Depuis le début de janvier, les élèves inscrits au cours *Carrière et vie* ont travaillé fort pour élaborer leur portfolio de carrière personnel. Ce travail se poursuivra au cours des prochaines semaines, alors qu'ils recueilleront d'autres informations.

Les élèves se sont également orientés vers l'atteinte du premier résultat d'apprentissage général du programme qui porte sur les *choix personnels*, en examinant l'importance des relations qui apportent l'amitié, le soutien et l'affection tout au long de la vie.

Dans la semaine du 5 février, ils commenceront une étape de trois semaines axée sur :

- le rôle de la confiance et les moyens de l'établir dans les relations;
- les stratégies pour faire face à la jalousie;
- différents comportements qui permettent de gérer l'engagement sexuel;
- des gestes et des choix sexuellement sains, dont l'abstinence;
- des stratégies pour choisir une expression sexuelle responsable et respectueuse;
- des moyens par lesquels des valeurs personnelles influent sur des choix;
- les conséquences d'une vie sexuelle active.

Le mardi 25 janvier, à 19 heures, j'animerai une séance d'informations pour les parents à la bibliothèque de l'école. Nous aurons ainsi la possibilité de discuter de ces questions et de jeter un coup d'œil aux ressources que j'utiliserai en classe.

Si vous souhaitez exempter votre enfant de la composante sexuelle du cours *Carrière et vie*, veuillez adresser votre demande par écrit au directeur de l'école avant le 29 janvier. Les élèves qui seront exemptés de cette partie du cours réaliseront un projet de recherche à la bibliothèque sous la supervision de M. Dubouquin, notre enseignant-bibliothécaire.

Si vous avez des questions ou des préoccupations, n'hésitez surtout pas à communiquer avec moi au (123) 123–4567. Si je ne suis pas disponible pour répondre à votre appel, veuillez me laisser un message et je vous rappellerai aussitôt que possible. Je vous remercie de votre précieuse collaboration.

Sincèrement,

Enseignant responsable du cours *Carrière et vie*

Communiquer avec les parents

Les parents sont des partenaires essentiels dans l'éducation à la santé. Puisque de nombreuses habiletés en matière de dynamique de la vie et de santé surviennent à la maison, les parents ont souvent un intérêt spécial dans des sujets et des activités présentés, enseignés et discutés dans des programmes relatifs à la santé.

Les parents pourraient vouloir connaître la philosophie et la raison d'être du cours Carrière et vie, ainsi que ses résultats d'apprentissage. Ils doivent avoir l'assurance que l'enseignant suivra le programme d'études approuvé et qu'il utilisera les ressources autorisées.

Habituellement, les parents qui sont bien informés sur le contenu du cours Carrière et vie le soutiennent. Vous pouvez les informer de diverses façons. Commencez par les rencontrer au début de l'année scolaire. Invitez-les à participer à une soirée d'information. Présentez-leur les ressources et le matériel qui accompagnent le programme et les activités en classe. Améliorez le partenariat avec les parents en abordant de manière proactive leurs questions et leurs préoccupations lors d'une discussion.

Parce que les familles font souvent face à des problèmes d'indépendance et à des conflits, certains aspects du cours Carrière et vie qui portent sur ces questions sont susceptibles d'intéresser particulièrement les parents. Il pourrait en être de même des questions relatives à l'éducation sexuelle. Préparez-vous à discuter de ces sujets avec les parents, à leur montrer les ressources disponibles et à répondre à leurs questions.

Dans certaines familles, les adultes font des choix malsains. Les adolescents peuvent voir leurs parents consommer de l'alcool ou des drogues, fumer ou mal s'alimenter. Les enseignants doivent être sensibles à cette réalité et adapter leurs messages de façon à encourager des choix de santé positifs, sans critiquer ceux qui choisissent de vivre autrement. Ils peuvent aussi aider les élèves à comprendre qu'il est difficile de changer certaines habitudes, comme fumer la cigarette. Les élèves doivent apprendre à communiquer leurs préoccupations, sans pour autant porter de jugements ou critiquer.

➤ Faire connaître le programme

Au début du cours, présentez aux élèves et aux parents les grandes lignes du programme et un calendrier au cours duquel les élèves apprendront les concepts. Expliquez brièvement les principales stratégies d'enseignement et les méthodes qui serviront à évaluer l'apprentissage des élèves. Encouragez les parents à avoir régulièrement des discussions avec leurs adolescents au sujet de ce qu'ils apprennent dans le cadre du programme.

➤ Offrir des occasions de participer

Pour encourager leur participation, les écoles peuvent offrir aux parents des programmes d'enseignement qui portent sur des sujets parallèles à ceux qui sont enseignés en classe, comme la gestion financière, la négociation des conflits et la sexualité à l'adolescence. Les parents peuvent être invités à s'impliquer dans des activités communautaires, à agir en tant que conférenciers lors de discussions ou à assister à des événements scolaires. Diverses activités peuvent être conçues pour tenir compte de la présence des parents tout au long de l'année scolaire.

Encouragez vos élèves à discuter avec leurs parents de leur apprentissage et de leurs progrès tout au long du cours Carrière et vie. Ainsi, les familles auront la possibilité d'exprimer des réactions qui reflètent leurs croyances culturelles, leurs pratiques et leurs valeurs.

➤ Les bulletins d'information

Il est crucial de toujours garder ouvertes les voies de communication. Un bulletin d'informations régulier pourrait contenir des articles sur les objectifs et les avantages des activités et des expériences d'apprentissage du programme. Si possible, demandez aux élèves de rédiger de courts articles portant sur les concepts qu'ils ont appris et sur leur importance. Utilisez le bulletin pour encourager les parents à communiquer leurs questions, leurs préoccupations ou leurs suggestions.

Une autre stratégie efficace pour impliquer les parents serait de produire des publications spéciales, comme des feuillets de renseignements qui présentent des idées sur la manière dont les parents peuvent soutenir l'apprentissage de leurs adolescents.

➤ Servir de ressource

Les enseignants responsables du cours Carrière et vie peuvent être des ressources pour les familles. Des parents pourraient vouloir utiliser le matériel didactique lors de discussions à la maison ou obtenir des informations additionnelles sur des sujets relatifs au programme. Les enseignants pourraient leur recommander des sources d'information disponibles dans des services de santé publique ou des organismes de soutien œuvrant dans la communauté.

La participation de la communauté

➤ Amener la communauté aux élèves

La communauté représente un intervenant majeur dans l'éducation et un partenaire efficace dans le processus d'apprentissage. Des conférenciers invités, de simples citoyens ou des experts peuvent insuffler de nouvelles idées dans la classe. De nouveaux visages et de nouvelles perspectives peuvent amener les élèves à envisager les questions sous des angles différents et assimiler d'autres informations.

Le recours aux membres et aux ressources de la communauté doit être intégré à la planification du cours. Des représentants du monde des affaires, des gouvernements, des organismes sociaux ou communautaires, des institutions, aussi bien que les parents et les employés de l'école ont une foule de ressources, d'informations et d'expériences à partager avec les élèves.

Afin de mieux connaître les ressources humaines francophones ou francophiles de votre région, une source possible d'information serait l'Association canadienne-française de l'Alberta et ses régionales. Vous pouvez également visiter le site de Francalta <www.francalta.ab.ca>. Ce site est présenté par la Société francophone de communication de l'Alberta, en collaboration avec Patrimoine Canada.

Au moment de planifier la participation des invités, les enseignants doivent s'assurer que la présentation, l'activité ou l'expérience :

- convient au niveau actuel de connaissances et d'habiletés des élèves;
- démontre une pédagogie solide;

- fournit une approche équilibrée par rapport aux thèmes du programme et aux autres sujets connexes ou reflète une vaste compréhension des sujets et des solutions de rechange (ou ne se limite pas à un seul point de vue ou à une perspective étroite, conformément aux résultats d'apprentissage);
- témoigne de normes de sécurité et de santé approuvées, en particulier dans le cas de l'utilisation d'aliments ou d'une activité physique.

➤ Préparer les invités

Les enseignants doivent être conscients des politiques du conseil scolaire ou des lignes directrices de l'école en ce qui concerne l'invitation de conférenciers. Si une autorisation est requise, elle doit être obtenue avant l'envoi de l'invitation. S'il reste des questions à régler, les enseignants doivent communiquer avec les administrateurs de l'école. Informer l'administration de l'école de la venue prochaine d'un invité relève d'une courtoisie élémentaire.

Dans l'école francophone ou d'immersion française, il est entendu qu'on fasse un effort concerté de trouver des conférenciers qui puissent s'exprimer en français. En plus d'offrir aux élèves l'occasion d'entendre un autre modèle de langage, ils seront conscientisés au fait que le français peut exister en dehors des murs de l'école ou de la maison.

Prenez le temps de préparer adéquatement les conférenciers invités. L'expérience en sera d'autant plus enrichissante pour les élèves, les invités et vous-même. Discutez avec l'invité de la matière présentement à l'étude et partagez des stratégies d'interaction avec les élèves. Assurez-vous que l'invité comprend que les parents ont le droit d'exempter leurs enfants de la composante sexuelle du cours Carrière et vie et que, si elle est abordée durant la présentation, ils doivent en être informés.

Après avoir conversé au téléphone avec le conférencier ou la conférencière, envoyez-lui une confirmation écrite qui stipule :

- la date et l'heure de la présentation ou de l'activité;
- l'endroit et les indications pour se rendre à l'école et dans la classe;
- les modalités relatives au stationnement;
- la durée de l'évènement;
- le thème abordé;
- les objectifs spécifiques de la séance;
- l'équipement disponible;
- une brève description de la personne qui la/le présentera;
- un numéro de téléphone pour vous rejoindre en tout temps.

Fournissez à votre invité toutes les informations nécessaires sur la classe et le programme, de façon à ce que la présentation puisse répondre le mieux possible aux besoins de ce groupe particulier d'élèves. (Voir *Outil de l'enseignant 1 : Liste de vérification pour accueillir une personne-ressource de la communauté*, à l'annexe A.)

Encouragez les conférenciers invités à utiliser diverses stratégies d'enseignement. Au lieu de présenter uniquement une lecture formelle de leur matière, ils pourraient prévoir une séance de questions et de réponses ou d'autres activités auxquelles les élèves pourraient participer activement.

Vous pouvez offrir les conseils suivants à vos invités :

- Personnaliser l'information afin que les élèves puissent faire le lien avec leur vie.
- Poser des questions aux élèves pour découvrir ce qu'ils connaissent du sujet et ce qu'ils en pensent.
- Utiliser des supports visuels et des objets ou des échantillons réels pour mieux expliquer les concepts.
- Utiliser un vocabulaire et des concepts appropriés à l'âge des élèves.
- Varier le rythme.
- Regarder les élèves dans les yeux en parlant.
- Circuler dans la classe.
- Au besoin, fournir un compte rendu de la visite.

(Voir *Outil de l'enseignant 2 : Liste de vérification du conférencier/de la conférencière*, à l'annexe A. Cet outil apparaît en français et en anglais.)

➤ Préparer les élèves

Les élèves peuvent se préparer à recevoir les conférenciers invités par le biais de diverses activités, comme faire des recherches sur des thèmes ou des sujets qui seront abordés ou recueillir des informations sur les invités et les organisations dans lesquels ils œuvrent. Ils peuvent aussi préparer des questions qu'ils poseront aux invités.

Au besoin, revoyez avec vos élèves les comportements relatifs à l'écoute attentive, à l'étiquette et aux règles de base qui s'appliquent au moment de poser des questions. Certains invités acceptent volontiers que des questions soient posées tout au long d'une présentation, alors que d'autres préfèrent qu'elles le soient à la fin. Insistez sur l'importance de ne pas s'éloigner du sujet et de permettre aux autres élèves de parler. Les élèves peuvent avoir un porte-nom qui permettra aux conférenciers de connaître leur prénom.

Au début, présentez formellement la conférencière/le conférencier à vos élèves. Après la présentation, pensez à la ou le remercier. Ces deux tâches pourraient très bien être accomplies par des élèves volontaires, à qui vous auriez montré comment faire en pareilles circonstances. Il se peut que vous souhaitiez vous acquitter de ces tâches au début de l'année scolaire, de manière à ce que les élèves comprennent bien la procédure et qu'ils se sentent à l'aise de se porter volontaires plus tard dans l'année.

➤ Après la présentation

Après la présentation, remettez à votre invité les lettres de remerciement des élèves. Demandez-leur d'inclure des remarques sur les aspects positifs qu'ils ont retenus de la visite. Cela leur fournira la possibilité de réfléchir sur le sujet ou le thème présenté. Pour sa part, l'invité obtiendra des réactions qui lui seront grandement utiles.

Les conférenciers invités peuvent être reconnus par d'autres moyens. Par exemple, faites paraître un compte rendu de leurs visites dans le bulletin d'information de l'école ou dans un bulletin communautaire, et faites-en parvenir des exemplaires aux conférenciers

➤ Amener les élèves dans la communauté

Encouragez les élèves à élargir leurs horizons au-delà de la classe. Ils pourraient étudier et apprendre des résultats d'apprentissage spécifiques du cours Carrière et vie en allant dans la communauté pour y recueillir des informations, réaliser des projets ou fournir des services. En exécutant des tâches spécifiques pour des organismes de services ou communautaires, ils auraient la possibilité de développer un sens de la communauté en comprenant véritablement les besoins et les problèmes locaux, ainsi que des habiletés en emploi et en leadership.

Les avantages d'une participation communautaire sont nombreux. Les élèves peuvent bâtir des relations avec des adultes et mettre en application des habiletés dans des situations concrètes. Ils peuvent ainsi avoir des possibilités réelles de contribuer à la communauté qui, en retour, peut mieux comprendre leurs besoins et ceux de l'école. Pour les élèves des écoles francophones en milieu minoritaire, les avantages de leur intégration à la communauté sont énumérés dans l'ouvrage publié par la Fédération des parents francophones de l'Alberta, *L'élève francophone au cœur de la communauté, Cahier de stratégies et d'outils à l'intention des écoles et des composantes communautaires en vie francophone, pour réaliser des projets d'intégration communautaire avec des élèves de la maternelle à la 12e année* (2001).[7]

Dans le cours Carrière et vie, maintes occasions de participation communautaire sont possibles. En voici quelques exemples :

- présentations faites par les institutions bancaires ou caisses populaires;
- jumelage d'élèves avec un mentor dans le monde du travail pour faciliter la recherche d'information et donner de l'expérience de travail;
- situations d'observation au poste de travail;
- présentation faite par un infirmier/une infirmière de la santé publique;
- foire sur les carrières.

---

[7] Fédération des parents francophones de l'Alberta, Edmonton.

Cerner les éléments connus

➤ Connaître le programme

En connaissant le programme, les enseignants peuvent planifier les activités, renforcer les connaissances antérieures et établir des liens avec la communauté. Une connaissance adéquate des résultats d'apprentissage ainsi que de la philosophie qui sous-tend le cours Carrière et vie aide les enseignants à prendre des décisions éclairées lorsque vient le temps de choisir les ressources et de planifier les activités.

➤ Connaître les élèves

La planification de l'enseignement du cours Carrière et vie varie d'une classe à l'autre, étant donné que chaque groupe d'élèves a des habiletés, des besoins et des champs d'intérêt particuliers. Les enseignants doivent décider du temps alloué à chaque résultat d'apprentissage en fonction des besoins de leurs élèves.

Tenez compte des connaissances et des habiletés de vos élèves.

- Quel est leur bagage scolaire?
- Où se situent-ils dans le nouveau programme de Santé et préparation pour la vie, de la maternelle à la 9e année?
- Quels concepts ont-ils explorés au cours des années antérieures?

Élaborez une liste de thèmes possibles et demandez aux élèves d'évaluer leur niveau de connaissances dans chaque domaine. (Voir *Outil de l'élève 1 : Que sais-tu?*, à l'annexe B.)

Réfléchissez aux expériences de vie que les élèves apportent au cours Carrière et vie.

- Quelles sont leurs expériences familiales?
- Quelles sont leurs expériences de travail?
- Quelles expériences sociales ont-ils vécues?
- Comment faire participer les parents au cours Carrière et vie?

Tenez compte des questions sociales et personnelles de ce groupe d'élèves.

- Qui sont leurs héros et leurs modèles de comportement?
- Quels genres de films et de livres aiment-ils?
- Que font-ils pendant leur temps de loisir?
- Quelles questions les intéressent?
- Que veulent-ils approfondir?

Élaborez un inventaire des intérêts pour recueillir ces informations. (Voir *Outil de l'élève 2 : Qu'est-ce qui m'importe?*, à l'annexe B.)

Tenez compte des besoins d'apprentissage de ce groupe d'élèves.

- Comment apprennent-ils le mieux?
- Quels genres d'activités d'apprentissage préfèrent-ils?
- Quelles aptitudes aux études et quels points forts apportent-ils au cours?
- Quelles habiletés d'apprentissage et de réflexion doivent-ils développer?
- Quels élèves ont des besoins particuliers? Quels types d'adaptation leur faut-il pour obtenir du succès?

➤ Connaître la communauté

Le niveau d'engagement et d'intérêt des élèves sera renforcé par le choix des sujets et des questions qui les concernent dans leur vie quotidienne. Il est essentiel d'identifier les forces et les besoins de la communauté dans laquelle les élèves vivent afin d'aborder des thèmes appropriés en classe. Pour ce faire, il convient de tenir compte des éléments suivants :

- Y a-t-il d'importantes questions sociales ou de santé dans la communauté? Comment le cours Carrière et vie peut-il aborder ces questions?
- Comment faire participer la communauté au cours Carrière et vie?

➤ Connaître l'école et identifier les liens

Discutez avec des collègues afin de déterminer comment le cours Carrière et vie s'adapte aux questions et aux initiatives propres à l'école, en tenant compte des éléments suivants :

- Comment le programme est-il relié à ce que les élèves apprennent dans d'autres domaines?
- Comment peut-il renforcer les liens avec d'autres programmes?
- Comment les autres disciplines peuvent-elles soutenir le cours Carrière et vie? Par exemple, un cours de français pourrait-il soutenir un résultat d'apprentissage du cours Carrière et vie; ou une technique d'étude de Carrière et vie pourrait-elle soutenir un résultat d'apprentissage dans d'autres matières?
- Y a-t-il des habiletés et des concepts que d'autres enseignants identifient comme étant essentiels au succès de l'élève?
- Existe-t-il d'importantes questions sociales ou sanitaires dans l'école? Si oui, comment le cours Carrière et vie peut-il aborder ces questions?
- Quelles initiatives sociales ou sanitaires ont lieu à l'école? Comment le cours Carrière et vie peut-il soutenir et améliorer de telles initiatives?

Établissez un graphique des liens entre les programmes pour bien les identifier. Discutez des questions communes avec les enseignants intéressés et communiquez-leur toutes les informations relatives aux liens entre les programmes.

Il existe de bonnes raisons de procéder ainsi, dont les suivantes :

- Les chevauchements de concepts et le contenu des programmes seront clairement identifiés, et les enseignants sauront combien d'élèves sont touchés par ces chevauchements. Cette identification aidera les enseignants à déterminer des stratégies qui assureront une utilisation optimale des ressources, comme le multimédia, des conférenciers invités ou des membres de la communauté.
- Les enseignants pourraient découvrir que les dits chevauchements n'existent pas réellement. Par exemple, deux personnes qui enseignent les concepts de budget et d'économie pourraient ne pas couvrir la même matière. Une fois qu'ils constatent que les chevauchements sont limités, ces deux enseignants peuvent travailler ensemble pour améliorer leur programme respectif.
- En scrutant soigneusement le contenu spécifique de chaque programme d'enseignement, les enseignants peuvent restreindre l'étendue de leurs cours afin de réduire le nombre de chevauchements. Cela permet d'aligner plus étroitement l'enseignement théorique sur les résultats d'apprentissage des programmes d'études et, donc, d'utiliser plus efficacement la planification et les périodes allouées.
- Les enseignants pourraient identifier des programmes qui contiennent des activités et des stratégies d'enseignement qui soutiennent et améliorent l'éducation à la santé en général et le cours Carrière et vie en particulier.

Il est essentiel d'identifier et de reconnaître les liens entre les programmes de façon à ce que les différentes ressources (conférenciers invités, membres de la communauté, etc.) puissent les utiliser judicieusement. Une planification de collaboration peut améliorer la communication et les relations de travail.

➤ Prolonger le programme avec des options des ÉPT

Le cours Carrière et vie peut être prolongé à quatre, cinq ou six crédits, par l'ajout d'un ou de plusieurs crédits provenant de diverses options offertes dans les cours ÉPT (Études professionnelles et technologiques). Plusieurs combinaisons d'options sont possibles. Par exemple, le cours CTR2310 (Je cerne mes choix!) et le cours CTR3310 (Je choisis!) sont des compléments des résultats d'apprentissage du cours Carrière et vie; ils renforcent les habiletés et les attitudes développées dans ce cours.

En choisissant des options de cours ÉPT pour prolonger le cours Carrière et vie, on doit tenir compte de leur pertinence. Par exemple, il serait opportun de choisir des cours alignés sur un des trois résultats d'apprentissage généraux du cours Carrière et vie. Voici un échantillonnage de cours ÉPT qui ont des liens avec les résultats d'apprentissage du programme.

Choix personnels
Santé communautaire
CMH1010 : Dynamique familiale
CMH1040 : Puériculture
CMH1050 : Développement de l'enfant
CMH1080 : Perspectives sur la santé
CMH2010 : Santé chez les adolescents
CMH2030 : Bénévolat dans la communauté
CMH2120 : Secourisme et RCR 1
CMH3010 : Santé familiale
CMH3140 : Perspectives sur le mariage
CMH3020 : L'art d'être parent
CMH3030 : Le vieillissement
CMH3040 : Soins pré/postnatals
CMH3120 : Secourisme et RCR pour enfants

Alimentation
FOD1010 : Notions de base en alimentation
FOD1040 : Planification des repas 1
FOD2030 : L'énergie nécessaire à la santé et à l'activité physique
FOD3010 : Les étapes de la vie et l'alimentation

Choix de gestion de ressources personnelles
Entreprise et innovation
ENT1010 : Défis et possibilités
ENT1020 : Planification d'une entreprise
ENT2040 : Réalisation d'une idée

Gestion des finances
FIN1010 : Information financière
FIN1020 : Entreprise de services 1
FIN1030 : Entreprise de services 2
FIN2040 : Logiciels de comptabilité
FIN2010 : Fiscalité (particuliers et petites entreprises)
FIN3020 : Comptabilité administrative
FIN3040 : États financiers
FIN3060 : Analyse financière
FIN3070 : Planification financière

Droit
LGS1010 : Toi et la loi 1
LGS1020 : Toi et la loi 2
LGS2010 : Droit de la famille
LGS3080 : Droit criminel

Choix de carrière et de vie
Adaptation au travail
CTR1210 : Sécurité personnelle
CTR1010 : Préparation à l'emploi
CTR1020 : Apprentissage du leadership
CTR2210 : Pratiques de sécurité au travail

CTR2010 : Maintien de l'emploi
CTR2020 : Assumer le leadership
CTR2030 : Administration et leadership
CTR3210 : Gestion de la sécurité au travail
CTR3010 : Emploi et transition
CTR3020 : Leadership de l'organisme
CTR3030 : Gestion du changement

De plus, les élèves peuvent prolonger le cours Carrière et vie en choisissant une option reliée à leurs champs d'intérêt et leurs objectifs professionnels.

Quand une école permet le prolongement du cours Carrière et vie par l'ajout d'un ou de plusieurs crédits provenant d'options offertes dans les cours ÉPT, les lignes directrices suivantes doivent être appliquées :

- Les enseignants qui fournissent ou supervisent un enseignement théorique doivent être certifiés et compétents par rapport aux cours Carrière et vie et ÉPT.
- Avant l'inscription, les écoles doivent fournir des informations aux élèves et aux parents sur la philosophie et les résultats d'apprentissage de chaque cours ÉPT intégré au cours Carrière et vie, ainsi que sur la méthode d'évaluation utilisée.
- Au moyen d'informations et de services d'orientation, on doit aviser les élèves que l'inscription à un cours combiné ou prolongé est facultative.
- Les élèves doivent avoir accès à un minimum de 25 heures d'enseignement théorique par crédit.
- Les enseignants doivent offrir chaque cours intégré conformément au programme d'études approuvé.
- Les élèves doivent satisfaire aux normes spécifiées dans chaque cours ÉPT d'un crédit pour tous les résultats d'apprentissage du cours, de façon à ce qu'un enseignant puisse accorder une note de passage dans la composante ÉPT.
- Le cours Carrière et vie de trois crédits et chaque cours ÉPT doivent être notés séparément. De même, les crédits doivent être accordés et enregistrés séparément.
- Tout cours préalable doit être fait en premier. (Veuillez consulter les cours pour connaître les exigences préalables.)
- Un élève qui a déjà reçu un crédit dans un cours ÉPT n'est pas admissible à l'obtention d'un autre crédit pour le même cours ÉPT.

Pour de plus amples informations, consultez le *Guide de l'éducation – Maternelle – 12e année* ou le site Web d'Alberta Learning à l'adresse : <http://www.learning.gov.ab.ca/french/renseig/Guide_ed/guide/guide.asp>

➤ Rassembler des ressources

Pour répondre aux besoins de tous les élèves, il est essentiel d'utiliser une variété de ressources provenant de divers médias. Une liste de ressources autorisées par Alberta Learning, incluant des ressources d'enseignement, est disponible sur Internet à l'adresse : <www.learning.gov.ab.ca/lrdb>. Il y a trois catégories de ressources autorisées :

- **Les ressources d'apprentissage de base de l'élève** sont les plus appropriées pour aborder les résultats d'apprentissage du cours Carrière et vie.
- **Les ressources d'apprentissage de soutien à l'élève** l'aident à aborder certains des résultats d'apprentissage du programme.
- **Les ressources d'enseignement** sont les meilleures ressources disponibles pour soutenir la mise en œuvre du cours Carrière et vie. Elles peuvent servir de guide pour accompagner les ressources des élèves ou les ressources professionnelles des enseignants.

Alberta Learning conseille fortement aux enseignants de lire toutes les sections dans les ressources des élèves et de revoir toutes les activités dans les guides d'enseignement avant d'utiliser le matériel et d'organiser des activités avec les élèves. Les ressources peuvent prendre plusieurs formes et sont disponibles à plusieurs endroits, dont les suivants :

- **Le Learning Resources Centre** (LRC) vend des ressources de soutien aux élèves et des ressources d'enseignement autorisées. Le site Web d'Alberta Learning a un lien avec ce centre.
- **Les conseils scolaires** peuvent offrir des ressources, comme du matériel didactique conçu localement. Communiquez avec le bureau de votre conseil scolaire pour de plus amples informations. Des conseillers peuvent aussi vous fournir des idées et une expérience en regard de plusieurs aspects du programme d'enseignement.
- **Les bibliothèques et les centres de ressources** dans les écoles, les communautés et les institutions d'enseignement postsecondaire sont de précieuses sources d'information sur plusieurs sujets.
- **Internet** peut fournir de nombreuses sources d'information.
- **Les médias locaux et nationaux** fournissent des perspectives et des informations sur des questions d'actualité.
- **Les organismes communautaires** peuvent fournir beaucoup d'informations, de ressources et de soutien. Souvent, elles produisent des documents imprimés et offrent les services des conférenciers et d'autres personnes-ressources. Ces organismes regroupent des centres de santé gouvernementaux ou communautaires, des groupes d'aide sociale, des services de police ou d'incendie et des entreprises.
- **Les autorités régionales de la santé** sont en mesure de donner des informations, une formation et du matériel qui répondent aux besoins de plusieurs programmes de santé en milieu scolaire.

Les écoles doivent inventorier leurs ressources actuelles et les autres ressources dont elles ont besoin. Il leur faut également se débarrasser de tout matériel désuet ou discutable et s'assurer que le matériel utilisé avec les élèves est approprié, attirant et exact.

➤ Dresser une liste de personnes-ressources

Alors que les enseignants ont la responsabilité de présenter le programme, plusieurs ressources, comme les parents et les conseillers d'orientation, demeurent disponibles et devraient être utilisées. Un enseignant qui donne le cours Carrière et vie devrait bien connaître les ressources disponibles à l'école et au sein de la communauté.

Dressez une liste de personnes issues de la communauté. Cette liste pourrait inclure des conférenciers invités et d'autres membres de la communauté ayant des expériences d'apprentissage.

Pour faire connaître les intervenants en santé qui parlent français dans la province, l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) a publié le document *Santé en français - Répertoire des professionnels albertains* (2002).[7] Ce document a été distribué dans toutes les écoles francophones et d'immersion française de la province.

Choisir un modèle pédagogique

Les modèles pédagogiques aident les enseignants à clarifier et à renforcer leurs idées et leurs pratiques pour en faire de précieux outils d'enseignement interdépendants. Ils leur permettent de prendre des décisions éclairées quant à l'utilisation d'une grande variété d'activités d'apprentissage, d'enseignement et d'évaluation afin de répondre le mieux possible aux besoins d'apprentissage et aux champs d'intérêt des élèves.

Voici des exemples de modèles pédagogiques conformes au cours Carrière et vie.

➤ La recherche sur le fonctionnement du cerveau

Au cours des 30 dernières années, les nouvelles technologies ont donné lieu à une augmentation spectaculaire des informations sur le cerveau – que les éducateurs utilisent pour soutenir leurs pratiques d'enseignement. Politano et Paquin (2000)[8] mentionnent dix facteurs qui favorisent la création de milieux d'apprentissage et d'enseignement. Ces facteurs, issus d'une recherche d'Éric Jensen[9], sont les suivants : le caractère unique de l'apprenant, l'évaluation, les émotions, le sens, les trajets multiples, l'activité physique, la mémoire, l'alimentation, les cycles et rythmes, et la sécurité.

---

[7] Source : Association canadienne-française de l'Alberta, *Santé en français – Répertoire des professionnels albertains*, Edmonton, ACFA, 2002.

[8] Adapté de la source : Colleen Politano et Joy Paquin, *Brain-based Learning with Class* (Winnipeg, MB: Portage and Main Press, 2000). Reproduit avec autorisation.

[9] Adapté de la source : Eric Jensen, *Teaching with the Brain in Mind* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1998). Reproduit avec autorisation.

Caractère unique de l'apprenant — L'apprentissage cognitif est compatible avec le cours Carrière et vie, puisque les résultats d'apprentissage du cours reconnaissent le caractère unique des individus. Le cours Carrière et vie encourage les élèves à identifier leurs forces et leurs besoins comme apprenants, tout en leur fournissant des choix quant à la manière de structurer leur pensée et de se représenter leur apprentissage. Cette diversité permet à chaque élève de travailler en recourant à des moyens qui conviennent à son style d'apprentissage et à son stade de développement.

Évaluation — En raison de la grande variété de résultats d'apprentissage dans le cours Carrière et vie, il est primordial que de bonnes pratiques d'évaluation président à l'enseignement. Les enseignants doivent déterminer ce que les élèves savent et ce qu'ils ont besoin d'apprendre. L'évaluation est la plus pertinente lorsque l'apprentissage est enseigné par le biais de tâches concrètes et de travaux qui reflètent un travail antérieur en classe.

Émotions — Le cours Carrière et vie aborde les émotions et la manière dont elles touchent la vie quotidienne, notamment l'apprentissage, l'attention, la santé et la mémoire. Le cours aide les élèves à prendre davantage conscience de leurs états émotifs et à élaborer des stratégies pour gérer leurs émotions.

Sens — L'intention du cours Carrière et vie est d'inciter les élèves à trouver un sens, au lieu de simplement recevoir de l'information. Les enseignants peuvent aider les élèves à trouver un sens en leur fournissant des possibilités d'explorer l'ensemble des questions relatives à la santé, puis de faire des liens entre ce qu'ils apprennent et ce qu'ils vivent

Trajets multiples — Dans une classe de Carrière et vie, il existe de nombreuses possibilités de présenter des expériences sensorielles riches et multidimensionnelles. Plus nombreuses sont les façons dont les enseignants présentent l'information aux élèves, plus ces derniers ont des possibilités d'établir des liens, de comprendre et de retenir la matière.

Activité physique — L'activité physique comme composante de l'enseignement aide les élèves en leur donnant de l'énergie. Des jeux de rôles, des jeux coopératifs et d'autres activités contribuent à l'apprentissage cognitif.

Mémoire — La mémoire joue un rôle important dans l'apprentissage. Le cours Carrière et vie regroupe plusieurs stratégies axées sur la mémoire, comme des jeux de rôles et des histoires racontées, qui aident les élèves à développer leur mémoire.

Alimentation — Divers résultats d'apprentissage spécifiques du cours Carrière et vie soulignent l'importance de choix alimentaires sains et la manière dont l'alimentation influe sur l'apprentissage, l'attention,

l'humeur et le bien-être général. Les élèves doivent être encouragés à manger des aliments nutritifs et à utiliser de l'eau embouteillée durant les jours de classe afin de maintenir des niveaux élevés d'énergie et de fonctionnement cérébral.

Cycles et rythmes — Chaque élève a un rythme corporel et un cycle énergétique spécifiques. En offrant des choix et une variété aux élèves dans la mesure du possible, les enseignants peuvent créer le climat d'apprentissage le plus propice pour tous. Les cycles de l'énergie peuvent être stimulés par des activités qui suscitent un engagement émotionnel chez les élèves, comme des histoires racontées, de la musique, de l'humour, etc.

Sécurité — Un climat sécuritaire et de soutien est essentiel pour faire participer les élèves au processus d'apprentissage. Les enseignants responsables du cours Carrière et vie peuvent observer les élèves en classe pour identifier les facteurs de stress qui nuisent à l'apprentissage, puis travailler avec eux afin de réduire et de mieux gérer les effets de ces agents stressants.

➤ Les intelligences multiples

Dans son livre révolutionnaire, intitulé : *Frames of Mind,* paru en français sous le titre : *Les formes de l'intelligence*, Howard Gardner utilise le concept d'intelligences multiples pour décrire les moyens cognitifs dont nous disposons. Sa théorie stipule que l'intelligence n'est pas fixe, mais qu'elle se développe et se modifie tout au long de la vie.[10]

Le célèbre psychologue de la Harvard Graduate School of Education soutient que les élèves apprennent de diverses façons et qu'ils ont besoin d'une grande variété d'expériences pour développer leur plein potentiel d'intelligence ou leur faculté cognitive. Il définit huit formes d'intelligence propres à chaque personne, soit les intelligences verbo-linguistique, logico-mathématique, visuo-spatiale, musicale-rythmique, corporelle-kinesthésique, interpersonnelle, intrapersonnelle et naturaliste. Présentement, il étudie la possibilité d'une autre forme d'intelligence, à savoir l'intelligence existentielle, qui implique l'aptitude à explorer des questions philosophiques complexes.

Dans ses ouvrages adressés aux enseignants, Thomas Armstrong formule la théorie des intelligences multiples de Gardner dans un langage accessible aux élèves et développe des stratégies pour la mettre en application en classe.[11] Il traite des différents types d'intelligence et suggère que les élèves doivent tous les expérimenter dans un vaste éventail d'activités et de contextes.

---

[10] Adapté de la source : Howard Gardner, *Les formes de l'intelligence*, Paris, Éditions Odile Jacob, 1997. Reproduit avec autorisation.

[11] Adapté de la source : Thomas Armstrong, *Multiple Intelligences in the Classroom*, 2nd ed. (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2000). Reproduit avec autorisation.

Une classe de Carrière et vie se révèle un milieu de propice au développement des intelligences multiples chez les élèves. Par exemple, tout en développant des habiletés de communication efficace, de résolution de conflits et de constitution d'une équipe, les élèves peuvent utiliser leur :

- **intelligence corporelle** pour poser des gestes non verbaux qui communiquent des messages positifs et négatifs;
- **intelligence visuelle** pour concevoir des collages, chacun représentant une habileté de résolution de conflits;
- **intelligence langagière** pour créer des brochures sur la recherche de l'aide dans des situations de violence;
- **intelligence mathématique** pour recueillir et afficher des données sur la corrélation entre la violence familiale et le succès à l'école;
- **intelligence musicale** pour étudier des pièces musicales actuelles qui contiennent des messages sur des habiletés de relations positives;
- **intelligence relationnelle** pour organiser une discussion en groupe sur la résolution de conflits familiaux;
- **intelligence de soi** pour inventorier leurs propres habiletés de relations et se fixer des objectifs pour développer de nouvelles habiletés;
- **intelligence de la nature** pour identifier et expliquer des exemples de constitution d'une équipe dans la nature;
- **intelligence interrogative** pour tenir un débat sur le cours de préparation au mariage obligatoire.

(Voir *Outil de l'enseignant 3 : Planificateur des intelligences multiples*, à l'annexe A.)

➤ L'intelligence émotionnelle

L'intelligence émotionnelle est la conscience de ses propres émotions et de la manière dont elles influent sur l'apprentissage. Mayer et Salovey (1990) ont été parmi les premiers à proposer les concepts d'« intelligence émotionnelle » et de « quotient émotionnel » (QE).[12] Ils définissent l'intelligence émotionnelle comme la capacité de percevoir des émotions, de produire des émotions pour penser, de comprendre les émotions et la connaissance émotionnelle, et de contrôler ses émotions pour promouvoir un développement émotionnel et intellectuel.

Ainsi, l'intelligence émotionnelle couvre quatre domaines, soit l'identification des émotions, leur utilisation, leur compréhension et leur contrôle. L'intelligence émotionnelle permet aux gens de penser de manière créative et d'utiliser leurs émotions pour résoudre des problèmes. Dans une certaine mesure, l'intelligence générale et l'intelligence émotionnelle se chevauchent.

Daniel Goleman attribue à l'intelligence émotionnelle cinq facteurs :[13]

- la connaissance de ses propres émotions (conscience de soi);
- la gestion des émotions;
- la motivation;
- la reconnaissance des émotions chez les autres;
- la gestion des relations interpersonnelles.

L'intelligence émotionnelle peut servir de cadre pour la planification de l'enseignement par l'intégration des habiletés suivantes à des activités d'enseignement et d'apprentissage :

- la conscience de soi;
- la gestion des émotions;
- l'empathie;
- la communication;
- la coopération;
- la résolution de conflits.

---

[12] Adapté de la source : John Mayer et Peter Salovey, “Emotional Intelligence,” *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 3 (1990), p. 185-211. Reproduit avec autorisation.

[13] Adapté de la source : Daniel Goleman, *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ* (New York, NY: Bantam Books, 1995). Reproduit avec autorisation.

➤ La taxonomie de Bloom

La taxonomie de Bloom est une hiérarchie de six capacités cognitives :

- la connaissance;
- la compréhension;
- l'application;
- l'analyse;
- la synthèse;
- l'évaluation.

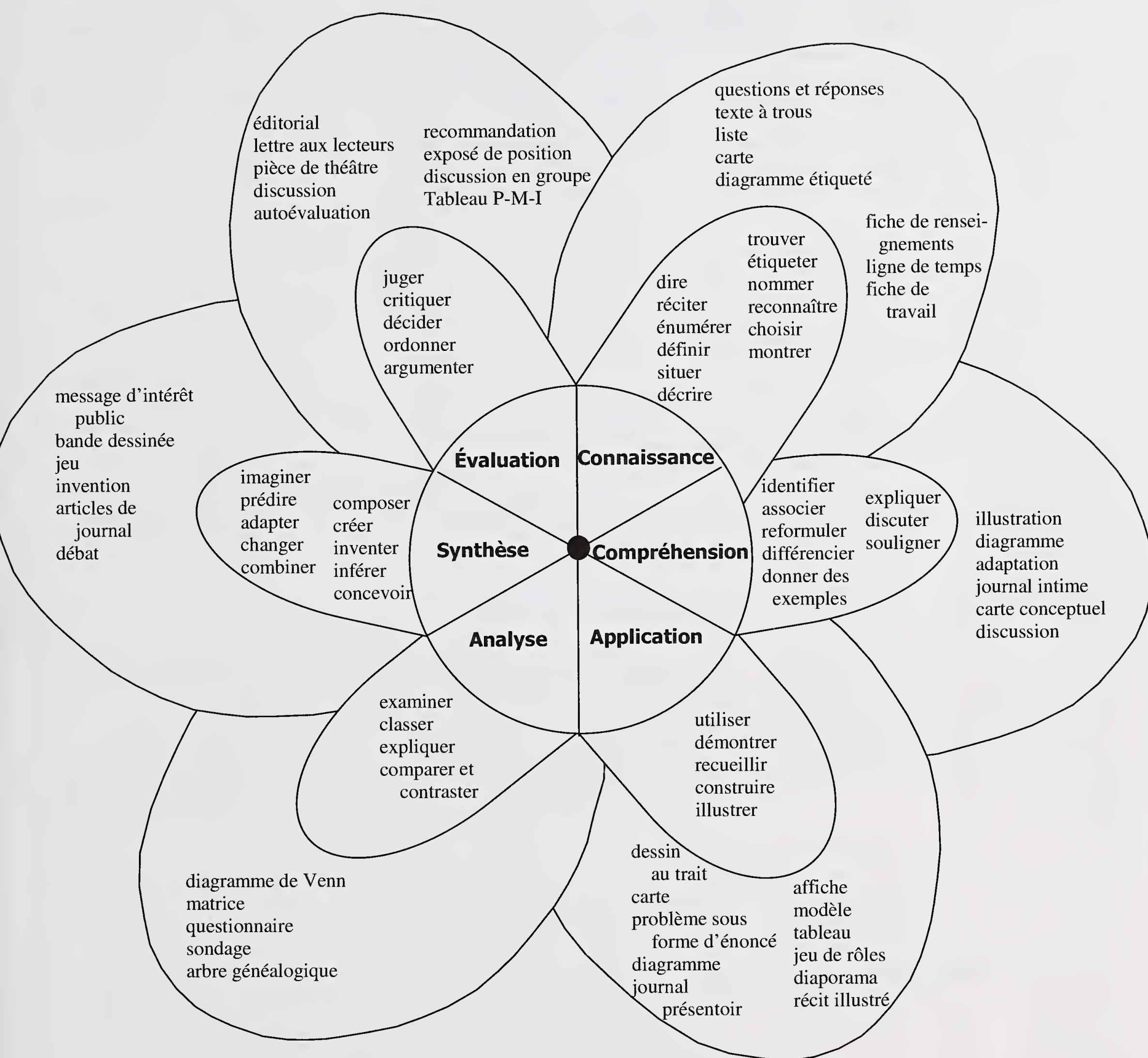
Cette taxonomie fournit un cadre utile pour la planification de l'enseignement. La hiérarchie des capacités cognitives aide les enseignants à :

- affiner les questions orales en élaborant à cette fin une courte liste de questions pour une leçon particulière;
- élaborer des tâches ou des questions qui requièrent la participation des élèves à tous les niveaux de la réflexion;
- fournir aux élèves un éventail de possibilités de produits, de plans ou de propositions qu'ils peuvent créer lors d'une activité d'apprentissage.

Les élèves peuvent utiliser la taxonomie de Bloom pour :

- concevoir des questions qui impliquent un niveau élevé de réflexion (par exemple, les élèves peuvent travailler en groupe pour concevoir un questionnaire de révision sur un sujet d'étude, puis l'échanger avec un autre groupe);
- élaborer une liste de questions sur un nouveau sujet d'étude;
- formuler des questions dans leur journal pendant qu'ils se penchent sur un sujet d'étude;
- réaliser des projets indépendants (par exemple, un élève pourrait élaborer des questions de recherche et proposer un produit pour démontrer son apprentissage);
- démontrer l'apprentissage (par exemple, comme activité d'auto-évaluation, un élève pourrait partager des exemples d'apprentissage à différents niveaux).

La taxonomie de Bloom



Exemples de questions et d'activités selon la taxonomie de Bloom

	Choix personnels **Résultat d'apprentissage spécifique P 11 : entretenir des relations interpersonnelles significatives**	***Choix de ressources*** **Résultat d'apprentissage spécifique R-7 : évaluer les services et les coûts rattachés à divers types d'établissement financier**	***Choix de vie personnelle et professionnelle*** **Résultat d'apprentissage spécifique C-4 : gérer la transition du secondaire 2e cycle vers la formation en éducation post-secondaire ou le monde du travail**
Connaissance : L'élève reconnaît ou se rappelle des informations, comme il les a apprises.	• Définis le mot *relation*. Crée une toile de mots et d'idées connexes. • Énonce dix qualités d'une bonne relation.	• Formule des raisons pour faire des affaires avec une institution financière en particulier. • Dresse une liste d'institutions financières qui existent localement.	• Dresse une liste de possibilités de travailler bénévolement dans ta communauté. • Conçois un tableau de toutes tes expériences de travail bénévole et de travail rémunéré.
Compréhension : L'élève comprend ou interprète des informations en découvrant des liens.	• Explique le besoin qu'ont les gens d'avoir des relations. • Rédige un texte humoristique ou dessine une caricature sur une expérience de relation positive.	• Utilise un tableau pour comparer les similitudes et les différences entre un compte d'épargne et un compte-chèques. • Crée une affiche qui illustre l'utilisation d'un guichet automatique.	• Utilise un échéancier pour justifier ton plan de carrière actuel. • Décris comment tes habiletés de travail ont changé depuis deux ans et comment elles pourraient encore changer au cours des deux prochaines années.
Application : L'élève utilise des informations dans de nouvelles situations (pour résoudre un problème ou accomplir une tâche).	• Crée un collage d'images et de mots qui illustrent deux qualités qui améliorent une relation. • Conçois un jeu de rôles pour soutenir un ami qui vient de subir une perte.	• Complète un formulaire de demande de crédit. • Ouvre un compte d'épargne (ou vois comment le faire) dans une institution financière.	• Fais un jumelage avec un membre de la communauté. • Interviewe deux membres de la communauté au sujet de leur cheminement de carrière.
Analyse : L'élève classe les informations et les met en relations de façon à com-prendre leur structure organisationnelle.	• Identifie les éléments d'une relation de violence. • Décris une relation saine et les caractéristiques qui contribuent à sa qualité.	• Décris les caractéristiques des services bancaires en ligne et des services bancaires par téléphone. • Analyse des services d'encais-sement de chèques dans ta communauté, et recueille des informations sur les services, les avantages, les limites et les coûts.	• Réalise un sondage pour voir comment des élèves ont planifié leur carrière à ce jour. • Analyse le cheminement de carrière de trois personnes au moyen d'entrevues ou de lectures, et compare les étapes franchies par chacune d'elles pour planifier sa carrière.
Synthèse : L'élève rassemble des parties d'information pour former des modèles originaux ou qui sont nouveaux pour lui en déployant sa créativité.	• Crée une affiche qui illustre tout ce qui est important au sujet de ton meilleur ami et la manière dont tu peux être un meilleur ami. • Imagine une relation parfaite. Décris et explique comment tu peux y contribuer.	• Crée un plan bancaire personnel qui répond à tes besoins aujourd'hui et dans un proche avenir. • Recherche des options disponibles pour financer tes études post-secondaires et préparer un plan d'épargne.	• Étudie les effets que les médias et la publicité ont sur la manière dont les gens choisissent d'apprendre de nouvelles habiletés ou des informations. • Organise un Salon de l'emploi axé sur les meilleurs choix à faire durant les études secondaires de 2e cycle.
Évaluation : L'élève évalue si quelque chose est acceptable ou non selon des normes et des critères précis.	• Rédige une monographie qui soutient que les couples doivent suivre des cours de compétences parentales avant d'être autorisés à avoir des enfants. • Dresse une liste de qualités essentielles à une relation. Note-les en ordre descendant et explique chaque choix.	• Fais un tableau comparatif des plus et des moins de diverses institutions financières et de leurs services. • Conçois un tableau des divers types de services financiers dont tu auras besoin à différentes étapes de ta vie.	• Organise une discussion de groupe sur la manière de gérer la transition entre les études secondaires de 2e cycle et l'étape suivante dans ta vie. • Identifie les stratégies que tu utiliseras pour analyser les possibilités pendant tes études postsecondaires.

Une classe diversifiée

Dans leur ouvrage intitulé *Brain-based Learning with Class*, Politano et Paquin décrivent une approche efficace pour concilier les différences entre les élèves comme « une expérience partagée et une réaction individuelle »[14]. Les leçons commencent avec une activité qui s'adresse à tous les élèves. Progressivement, les élèves choisissent diverses activités conformes à leur aptitude à la réflexion et à leur apprentissage. Cela leur permet d'approfondir les mêmes concepts, mais en recourant à des moyens qui conviennent le mieux à leur style d'apprentissage et à leur stade de développement.

Les enseignants responsables du cours Carrière et vie peuvent adapter un vaste éventail de besoins en fournissant des choix ou une diversité. Certains élèves ont besoin d'un enseignement plus varié et d'un choix de réponses plus restreint. D'autres ont besoin d'un enseignement moins varié et d'un plus grand choix de réponses. Politano et Paquin suggèrent que, quand vient le temps de la planification, la question soit : « Comment nos élèves peuvent-ils mieux apprendre? », plutôt que « Comment pouvons-nous mieux enseigner? » Concilier les différences entre les élèves ne signifie pas offrir un cours différent à chaque élève. De fait, des expériences en classe peuvent être différenciées en offrant des choix et en variant les méthodes d'enseignement et d'évaluation.

Les formes de soutien à l'apprentissage offert aux élèves ayant des besoins particuliers, pourraient être celles-ci :

- d'autres présentations de documents, comme des audiocassettes, des livres numériques, une impression en gros caractères ou des lectures à voix haute;
- un scribe lors des examens écrits;
- des notes reproduites;
- un accès à des ordinateurs pourvus de logiciels de traitement de texte;
- des listes de mots de vocabulaire et d'orthographe axés sur des domaines d'intérêt;
- le soutien par les pairs;
- des questions pour orienter la lecture;
- des démonstrations ou des exemples modelés;
- du temps supplémentaire pour compléter les travaux;
- des sections soulignées ou mises en évidence dans les manuels scolaires;
- des organisateurs graphiques;
- des aides visuelles (comme des images).

Faites le moins de modifications possible pour un élève pris individuellement. Mettez plutôt l'accent sur des modifications pour des groupes d'élèves ayant des besoins d'apprentissage similaires. Maintenez le concept original ou l'intention de la leçon. Rendez vos activités significatives, et vos leçons claires et simples, de manière à ce que tous

---

[14] Adapté de la source : Colleen Politano et Joy Paquin, *Brain-based Learning with Class* (Winnipeg, MB: Portage and Main Press, 2000). Reproduit avec autorisation.

les apprenants puissent en bénéficier. (Pour de plus amples informations, voir le *Chapitre 6 : Différencier l'enseignement pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage*.)

Fournir aux élèves des façons significatives de réagir à un nouvel apprentissage permet de minimiser les différences entre les élèves et d'accroître la motivation. Un simple menu sous la forme du jeu Tic-tac-toe, comme celui que Susan Winebrenner a adapté dans son livre intitulé : *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom: Strategies and Techniques Every Teacher Can Use to Meet the Academic Needs of the Gifted and Talented*, donne aux élèves une structure pour organiser leur travail. Il peut également servir de contrat de l'élève.[15] (Voir *Outil de l'élève 3 : Choix d'apprentissage*, à l'annexe B.)

Choix d'apprentissage		
Sujet : ____________________		
Recueille et présente des idées et des faits importants pour toi.	**Enseigne** une leçon sur ton sujet à la classe. Utilise au moins un support visuel.	**Compare** deux aspects de ta recherche. Souligne les ressemblances et les différences.
Enregistre sur vidéocassette ou bande audio un message d'intérêt public que tu as créé sur ton sujet.	**Représente graphiquement** une partie de ta recherche.	**Fais une démonstration** d'un point de ta recherche pour montrer ce que tu as appris.
Effectue un sondage auprès des autres élèves pour connaître leurs opinions sur un fait, une idée ou un aspect de ta recherche.	**Fais une mise en scène** d'un des points de ta recherche pour montrer ce que tu as appris.	**Formule des prédictions** sur la façon dont ton sujet changera au cours des 10 prochaines années.
Je choisis les activités ____________________ Y a-t-il d'autres activités que tu aimerais faire à la place? Si oui, discutes-en avec ton enseignant. Signature de l'élève ____________________ Date __________		

[15] Adapté de la source : Susan Winebrenner, *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom* (Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc., 1992), p. 64. Reproduit avec autorisation de Susan Winebrenner, auteure de *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom,* première édition.

➤ Offrir choix et variété

Une façon d'assurer un suivi des diverses stratégies d'enseignement possibles consiste à les représenter sous forme de tableau. Les enseignants peuvent utiliser les données recueillies afin d'évaluer la planification et l'utilisation des stratégies d'enseignement et d'apprentissage. Un tel tableau peut servir pour un plan d'unité ou le plan annuel. Les espaces blancs peuvent être utilisés pour ajouter des stratégies.

Les élèves apprennent de différentes façons et à des rythmes différents. On constate chez eux une grande diversité en ce qui concerne les intérêts, les expériences, la maturité développementale, les connaissances de base et les habiletés. Ce qui importe vraiment, c'est que, dans chaque leçon, chaque élève reçoive quelque chose qui répond à ses besoins et à son style d'apprentissage.

Tableau des stratégies d'enseignement

Unité ______________________			Date ______________	
Scénarios	Actualités	Débat	Mise en scène	Excursion
Jeux	Cours magistral	Imagerie	Recherche à Internet	Entrevue exploratoire
Conférencier invité	Lien avec la littérature	Arbre conceptuel	Musique	Autre technologie
Discussion en groupe	Poésie	Résolution de problèmes	Jeux de rôles	Travail en petits groupes
Présentations par les élèves	Vidéos			

(Voir *Outil de l'enseignant 4 : Suivi des stratégies d'enseignement*, à l'annexe A.)

Planifier à long terme

Il existe plusieurs façons d'élaborer et de planifier des périodes d'apprentissage à long terme. Choisissez une page qui présente clairement et de manière concise les thèmes et les habiletés dans un échéancier. (Voir *Outil de l'enseignant 5 : Plan annuel*, à l'annexe A.)

PLAN ANNUEL POUR ____________________________________

Dates :	Septembre	Octobre	Novembre	Décembre	Janvier
Résultat d'apprentissage général					
Résultats d'apprentissage spécifiques					
Activités d'apprentissage					
Activités d'évaluation					
Ressources					

Planifier une unité

Les unités sont des plans détaillés de grandes sections d'apprentissage qui composent un plan annuel. En plus de connaître leurs élèves, les enseignants doivent utiliser leur bon jugement professionnel et leur créativité afin d'élaborer des unités bien orientées, significatives et pertinentes.

Spécifiez les besoins qui doivent être satisfaits pour que chaque module soit une expérience d'apprentissage enrichissante. Tenez compte des ressources disponibles, des périodes de temps allouées, des stratégies d'enseignement, des besoins particuliers de certains élèves, de même que des liens avec les familles, l'école et la communauté. Commencez en ayant la fin à l'esprit, et élaborez des stratégies d'évaluation tout au long de l'unité. Si possible, collaborez avec des collègues pour élaborer et partager des modules.

Établissez des plans pour prolonger l'apprentissage de certains élèves qui démontrent des habiletés de niveau plus élevé. Aussi, apportez un soutien aux élèves qui ont besoin d'une pratique guidée additionnelle ou de renforcement.

Les unités aident les enseignants à planifier les activités d'apprentissage à long terme. Ils contiennent des objectifs, des stratégies d'enseignement et d'évaluation, ainsi que des liens avec d'autres disciplines.

Plan d'unité

Titre :	**Date :**
Résultat d'apprentissage général :	
Résultats d'apprentissage spécifiques :	
Stratégies d'activation (Pour activer et évaluer les connaissances acquises et susciter l'intérêt pour la nouvelle unité.)	**Stratégies et activités d'évaluation**
Stratégies d'enseignement et d'apprentissage (Les élèves traitent et appliquent la nouvelle information.)	**Ressources**
Stratégies d'enrichissement et d'engagement (Les élèves enrichissent leur apprentissage et s'engagent à adopter des comportements sains.)	
Liens : école-foyer-communauté	**Liens interdisciplinaires**

(Voir *Outil de l'enseignant 6 : Plan d'unité*, à l'annexe A.)

Planifier une leçon

Alors que les modules définissent de grandes sections de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves dans un contexte donné, les plans de leçon indiquent comment enseigner un concept en particulier.

Certaines leçons sont présentées à toute la classe et servent de base à d'autres leçons. Des leçons de suivi pourraient inclure des séances individuelles avec des élèves ayant des besoins particuliers, de petits groupes axés sur le développement d'habiletés spécifiques ou de grands groupes de discussion.

Posez-vous des questions comme celles-ci lorsque vous planifiez une leçon :

- Quel est l'objectif ou le résultat d'apprentissage de cette leçon?
- Quelles stratégies d'enseignement et d'apprentissage seront les plus efficaces?
- Que feront les élèves et quand le feront-ils?

- Quelles habiletés spécifiques les élèves devront-ils développer ou améliorer pour obtenir du succès?
- Quelle différenciation est réalisable et appropriée?
- Quelles ressources seront les plus appropriées aux différents groupes dans la classe?
- Comment évaluer le succès de la leçon?
- Comment cette leçon est-elle liée à d'autres disciplines ou sujets d'étude?
- Comment cette leçon est-elle liée aux familles et à la communauté?

Les plans de leçon abordent ces questions. Ils fournissent un cadre pour préparer l'enseignement d'un ou de plusieurs résultats d'apprentissage du cours Carrière et vie. (Voir *Outil de l'enseignant 7 : Plan de leçon*, à l'annexe A.)

Plan de leçon

Résultat d'apprentissage général : ____________

Résultat d'apprentissage spécifique : ____________

Échéancier : ____________ Date : ____________

Amorce	Contenu/informations de base
Activités d'apprentissage	**Liens : école–foyer–communauté**
Activités d'enrichissement et d'engagement	**Stratégies d'évaluation**
Ressources	**Remarques**

Les stratégies d'enseignement

Les stratégies d'enseignement sont des techniques employées par les enseignants pour aider les élèves à devenir des apprenants indépendants ou stratégiques. Ces techniques deviennent des stratégies d'apprentissage lorsque les élèves en choisissent certaines de manière indépendante et les utilisent efficacement pour accomplir des tâches ou atteindre des objectifs. Les stratégies d'enseignement peuvent servir à :

- motiver les élèves et les aider à se concentrer;
- organiser l'information pour mieux la comprendre et la retenir;
- surveiller et évaluer l'apprentissage.

Pour devenir des apprenants stratégiques accomplis, les élèves ont besoin :

- de stratégies d'enseignement pas à pas;
- de matériel didactique et de méthodes d'enseignement variés;
- d'un soutien approprié, comprenant un modelage, un apprentissage par découverte guidée et un apprentissage indépendant;
- d'occasions de transférer leurs habiletés et leurs idées d'une situation à une autre;
- de liens significatifs entre les habiletés et les idées, et les situations réelles;
- d'occasions d'être indépendants et de montrer ce qu'ils connaissent;
- d'encouragement pour s'autoévaluer et se corriger;
- d'outils pour réfléchir sur leur apprentissage et évaluer celui-ci.

Des stratégies efficaces d'enseignement et d'apprentissage peuvent être utilisées pour diverses années scolaires et matières, et peuvent s'adapter aux différents élèves.

Les stratégies d'enseignement qui sont particulièrement efficaces dans le cadre du cours Carrière et vie sont les suivantes :

- l'apprentissage coopératif;
- les discussions de groupe;
- l'étude autonome;
- les journaux et les carnets d'apprentissage;
- le jeu de rôles;
- les organisateurs graphiques;
- le journal de réponse littéraire;
- l'apprentissage par le service;
- les questions axées sur les enjeux.

L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif signifie que les élèves travaillent en petits groupes pour accomplir des tâches et réaliser des projets. Les tâches sont structurées de telle sorte que chaque membre d'un groupe puisse participer au travail. Le succès dépend du rendement du groupe plutôt que du rendement d'un élève en particulier.

➤ Avantages de l'apprentissage coopératif

Les activités d'apprentissage coopératif permettent aux élèves de mieux respecter et comprendre les habiletés, les champs d'intérêt et les besoins de leurs pairs. Ces activités encouragent les élèves à être responsables de leur apprentissage.

➤ Conseils utiles

Les enseignants devraient tenir compte des suggestions suivantes pour donner lieu à un apprentissage coopératif réussi dans le cours Carrière et vie.

- Former des petits groupes; de deux à cinq membres, c'est idéal (plus le groupe est grand, plus les membres doivent être habiles).
- Créer des groupes divers; cela permet à tout le monde d'apprendre à partir des différences des autres.
- Structurer les groupes de façon que le succès dépende de l'élaboration de la tâche de chaque membre du groupe.
- Au début, grouper les élèves et attribuer les rôles au sein de chaque groupe.
- S'assurer que les élèves connaissent leurs rôles et leurs responsabilités au sein du groupe. Afficher une liste de rôles ou donner aux élèves des cartes décrivant leurs rôles respectifs.
- Enseigner des routines élémentaires pour la gestion de la classe, y compris former des groupes rapidement et en silence, maintenir un niveau de bruit approprié, inviter les autres à joindre le groupe, traiter tous les élèves avec respect et aider ou encourager ses pairs.
- Modeler des habiletés de collaboration et en discuter; par exemple : écouter, permettre aux autres de parler, demander de l'aide au besoin, parvenir à un consensus et terminer une tâche dans le temps alloué. Les élèves ont besoin d'occasions pour mettre en pratique ces habiletés et recevoir une rétroaction et un renforcement.
- Surveiller les attentes de comportement en promenant son regard sur les groupes, en utilisant des rappels de proximité amicaux, en s'assoyant près d'un groupe et en l'observant pendant un moment, en réexaminant les attentes et, au besoin, en les enseignant à nouveau.
- Permettre aux élèves d'évaluer le processus d'apprentissage collectif, individuellement et en groupe.

➤ Formation de groupes d'apprentissage

Les enseignants peuvent choisir parmi plusieurs stratégies quand ils forment des groupes d'apprentissage coopératif. Le recours à une variété de stratégies permet de faire en sorte que les élèves aient l'occasion de travailler avec différentes personnes de la classe au cours de l'année.

Les enseignants peuvent considérer les stratégies suivantes pour former des groupes.

- **Équipe de deux** — Les élèves se mettent en équipe avec un élève qui fait partie de la même catégorie. Par exemple, les élèves se jumellent avec le premier élève qui porte la même couleur de bas qu'eux.
- **Prendre une carte** — L'enseignant forme des groupes avec un vieux paquet de cartes. Par exemple, pour former des groupes de quatre, il faut assembler quatre rois de pique, quatre dames de carreau et ainsi de suite. L'enseignant distribue les cartes au hasard et demande aux élèves de trouver la personne qui a la carte correspondante.
- **Liste au tableau** — Cette stratégie est idéale quand les élèves terminent leur travail à différents moments. Quand les élèves terminent un travail, ils écrivent leur nom au tableau. Quand trois élèves ont terminé, ils forment un nouveau groupe et font la prochaine activité.

➤ Rôles au sein d'un groupe

Les rôles dans un groupe d'apprentissage collectif dépendent de la tâche. Avant d'assigner les rôles, les enseignants doivent revoir la tâche et déterminer les rôles nécessaires pour que le groupe réussisse. Voici des exemples de rôle :[16]

- **Vérificateur** — S'assure que tout le monde comprend le travail à effectuer.
- **Chronométreur** — Vérifie le temps et s'assure que le groupe termine la tâche à l'intérieur du temps alloué.
- **Questionneur** — Recherche l'information et les opinions des autres membres du groupe.
- **Secrétaire** — Note par écrit le travail complété.
- **Rapporteur** — Fait part du travail du groupe au reste de la classe.
- **Motivateur** — Encourage les membres du groupe à contribuer et à fournir une rétroaction positive sur les idées.
- **Chef du matériel** — Rassemble le matériel nécessaire pour compléter la tâche. À la fin de la tâche, le chef du matériel retourne le matériel et soumet le travail du groupe.
- **Observateur** — Remplit une liste de contrôle des habiletés sociales du groupe.

Les enseignants doivent expliquer et démontrer les rôles à la classe au moment de leur présentation. Ils doivent donner l'occasion aux élèves de s'exercer et insister sur le fait que tous les rôles ont la même importance et contribuent au succès du groupe.

---

[16] Adapté de la source : Barrie Bennett, Carol Rolheiser-Bennett et Laurie Stevahn, *Cooperative Learning: Where Heart Meets Mind* (Toronto, ON: Educational Connections, 1991). Reproduit avec autorisation.

Les élèves ont besoin de plusieurs occasions de travailler en petits groupes afin d'améliorer leur habileté à faire partie d'une équipe. Dans le monde du travail, la raison principale pour laquelle les gens échouent à leur poste, c'est parce qu'ils sont incapables de s'entendre avec leurs collègues.

L'apprentissage collectif crée des occasions pour les élèves d'apprendre des habiletés sociales importantes et de les mettre en pratique.

L'apprentissage collectif est une stratégie efficace pour le cours Carrière et vie. Cet apprentissage améliore les perspectives, encourage un raisonnement de niveau supérieur, crée un soutien social et donne aux élèves des occasions de participer à des activités significatives et sérieuses.

➤ Mesurer le rendement des groupes

Un aspect controversé de l'apprentissage coopératif consiste à savoir si on doit mesurer ou non le rendement des groupes. Dans *The Mindful School: How to Grade for Learning*[17], de Ken O'Connor, Spencer Kagan s'oppose à ce que le rendement des groupes soit noté pour les raisons suivantes :

- les notes de groupe envoient un mauvais message, puisqu'elles dépendent en partie de facteurs sur lesquels les élèves n'exercent pas un contrôle; par exemple, qui seront leurs partenaires ou quel sera leur niveau de participation;
- les notes de groupe nuisent à la responsabilité individuelle si certains élèves trouvent des façons de manipuler les situations à leur avantage;
- les notes de rendement de groupe sont responsables de la réticence à l'apprentissage coopératif de la part des parents, des enseignants et des élèves.

Au lieu de mesurer le rendement des groupes, Kagan suggère de fournir une rétroaction écrite sur les habiletés d'apprentissage coopératif des élèves. D'après lui, les élèves travailleront fort s'ils savent d'avance qu'ils recevront une rétroaction. Il suggère également de demander aux élèves d'établir leurs objectifs personnels et de faire une autoévaluation afin de promouvoir l'apprentissage et d'améliorer les habiletés sociales.

Les discussions de groupe

Les discussions de groupe font partie intégrante du cours Carrière et vie. Elles sont essentielles pour développer des connaissances sur des sujets particuliers, créer la motivation et un intérêt, et donner aux élèves la possibilité de s'exprimer, tout en explorant de nouvelles idées et de nouvelles informations.

---

[17] Adapté de la source : Ken O'Connor, *The Mindful School: How to Grade for Learning* (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999). Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

Les discussions de groupe aident les élèves à apprendre à exprimer leurs points de vue et à réagir aux opinions qui diffèrent des leurs. Ces discussions peuvent se faire avec l'ensemble de la classe ou en petits groupes. Les groupes de deux à six élèves donnent de meilleurs résultats. Le fait de participer aux discussions de groupe permet aux élèves d'évaluer les perspectives des autres et de perfectionner leurs habiletés de résolution de problèmes.

Les enseignants devraient considérer les suggestions suivantes pour les discussions de groupe en classe.

- Créer une ambiance d'ouverture et d'acceptation. Encourager les élèves à respecter les idées et les opinions des autres, même s'ils ne sont pas du même avis. Illustrer ce comportement aux élèves.
- Établir des règles de base pour la discussion. Par exemple :
  - aucun rabaissement ou critique sur la personne;
  - aucune interruption;
  - chacun a le droit de passer son tour.
- Être prêt à accepter une période de silence après avoir posé une question. Donner aux élèves l'occasion de réfléchir avant de répondre.
- Encourager les élèves à formuler leurs propres questions. Poser des questions pertinentes constitue un aspect important de l'apprentissage.
- Insister pour obtenir des réponses appropriées et bien structurées. Encourager les élèves à exprimer ce qu'ils pensent vraiment, et non simplement dire ce qu'ils croient que l'enseignant ou les autres élèves aimeraient entendre. Poser des questions du genre : « Que faire si… ». Présenter des situations où il n'y a aucune bonne ou mauvaise réponse. Proposer des situations à propos desquelles les gens ont diverses opinions ou émotions. Discuter de l'idée que parfois, la meilleure solution, c'est d'accepter d'être en désaccord.
- Encourager les élèves à élaborer leur première réponse en leur demandant s'ils ont autre chose à ajouter.
- Prendre garde à la divulgation de renseignements non appropriés. Faire preuve de vigilance dans les situations où les élèves risquent de dévoiler des renseignements blessants ou humiliants sur eux-mêmes. Éviter de telles révélations.

➤ « Réflexion-pair-échange »

Dans une activité en équipe de deux, l'enseignant traite d'un sujet ou d'une question. Les élèves ont d'une à trois minutes pour réfléchir seuls à la question. Puis, chaque élève se trouve un partenaire pour discuter de la question, ce qui leur permet de clarifier leurs pensées. Enfin, chaque équipe a l'occasion de partager ses réponses avec l'ensemble de la classe.

Les activités en équipe de deux constituent une stratégie d'apprentissage collectif qui donne la possibilité aux élèves :

- de participer;
- d'apprendre des autres;
- d'établir des liens.

➤ Cercles de discussion [18]

Les cercles de discussion sont utiles quand le sujet à l'étude n'a pas de bonne ou de mauvaise réponse, ou quand les personnes doivent partager leurs sentiments. L'objectif des cercles de discussion n'est pas d'aboutir à une décision ou à un consensus, mais plutôt de créer un milieu sécuritaire où les élèves peuvent échanger leurs points de vue. Ce processus aide les élèves à faire confiance à leurs camarades de classe. Les élèves en arrivent à croire que ce qu'ils disent sera entendu et accepté sans critique. Ils peuvent également bénéficier d'une appréciation empathique sous d'autres aspects.

Au début, il est parfois préférable de nommer un animateur dont la tâche consistera à s'assurer que les consignes du cercle de discussion seront respectées. Les élèves peuvent réagir à la situation de n'importe quelle manière, en autant qu'elle corresponde aux consignes suivantes :

- tout commentaire, négatif ou positif, doit être lié directement à la question ou au problème, et non au commentaire formulé par un autre participant;
- une seule personne parle à la fois. Tout le monde écoute le locuteur sans porter de jugement. Certains groupes trouvent utile de désigner la personne prenant la parole. Faire le tour du cercle de façon systématique est une façon d'y arriver; passer un objet, comme une plume, d'un locuteur à un autre constitue une autre méthode;
- le silence est une réponse acceptable. En aucun temps, personne ne devrait être obligé de prendre la parole. Il ne doit y avoir aucune conséquence négative, mais discrète pour dire : « Je passe mon tour. »;
- tout le monde doit être invité à participer en même temps. Des mesures devraient être prises pour que les personnes bavardes ne dominent pas la discussion. Une ambiance où règnent la patience et l'écoute neutre aide généralement les élèves timides à s'exprimer et à modérer la participation des plus bruyants. Faire le tour du cercle de façon systématique et inviter chaque élève à participer en les nommant peut représenter un bon moyen d'équilibrer la participation. Il est souvent plus efficace d'organiser des cercles de discussion en petits groupes;
- les élèves doivent éviter les remarques qui visent à se critiquer ou à critiquer les autres, par exemple : « Je crois que personne ne sera d'accord avec moi, mais… ». Les mots « bon » ou « excellent » sont également une forme de jugement.

---

[18] Adapté de la source : Four Worlds Development Project, *The Sacred Tree Curriculum Guide* (Lethbridge, Alberta: Four World Development Project, 1988), p. 21-22. Reproduit avec autorisation.

➤ Remue-méninges

Le remue-méninges est une technique efficace pour dresser une liste d'idées et susciter de l'intérêt et de l'enthousiasme envers les nouveaux concepts ou sujets. Cette technique donne un aperçu aux enseignants et aux élèves de ce que ces derniers connaissent ou pensent sur un sujet en particulier. Les élèves peuvent se servir de cette technique pour organiser leurs connaissances et leurs idées. L'information recueillie pendant un remue-méninges peut servir de point de départ pour les tâches plus complexes, comme les grandes lignes d'une dissertation ou les arbres conceptuels. Ces idées peuvent également faciliter le processus de prise de décisions.

Le remue-méninges a divers usages. Il peut servir à présenter de nouvelles leçons, évaluer les connaissances au début ou à la fin des leçons, revoir l'information pour les examens, générer des sujets pour les travaux écrits ou les projets, résoudre des problèmes ou prendre des décisions en groupe.

Les enseignants doivent établir des règles de base, notamment :

- accepter toutes les idées sans porter de jugement;
- assurer la participation de tout le monde;
- insister sur la quantité plutôt que sur la qualité.

Durant un remue-méninges, les enseignants devraient noter des mots ou des phrases. L'activité devrait se poursuivre jusqu'à temps que les élèves n'aient plus d'idées ou que le temps soit écoulé. Il faut ensuite revoir les idées et chercher des façons de les combiner ou de les trier.

L'étude autonome[19]

L'étude autonome, c'est une stratégie d'enseignement individualisée grâce à laquelle les élèves peuvent choisir un sujet, définir des problèmes ou des questions, rassembler et analyser de l'information, mettre des habiletés en pratique et créer un produit pour montrer ce qu'ils ont appris. Cette stratégie donne de meilleurs résultats chez les élèves qui ont un degré élevé d'autonomie et une maîtrise de compétences de base en recherche.

Parmi les objectifs de l'étude autonome, on compte ceux-ci :

- apprendre à recueillir, analyser, et rapporter des informations;
- favoriser une compréhension approfondie de certains domaines;
- établir des liens entre le contenu et les applications réelles.

[19] Adapté de la source : Sandra Nina Kaplan et al., *Change for Children : Ideas and Activities for Individualizing Learning*, revised ed. (Glenview, IL: Scott, Foresman and Company, 1980), p. 169, 170. © 1980, par Scott, Foresman and Co. Publié par Good Year Books. Reproduit avec autorisation de Pearson Education, Inc.

➤ Éléments fondamentaux

Pour qu'un projet d'étude autonome soit réussi, il faut reconnaître et planifier les éléments fondamentaux suivants :

- l'enseignant et l'élève planifient ensemble les sujets à étudier et comment ils seront expliqués;
- des idées diverses pour la collecte et le traitement de l'information;
- des ressources multiples qui sont facilement accessibles;
- l'intervention de l'enseignant, grâce à des communications officielles et non officielles entre l'élève et l'enseignant;
- du temps mis de côté dans le but précis de faire le travail et d'échanger de l'information;
- un espace de travail et de rangement;
- des occasions d'échanger, de formuler de la rétroaction et d'évaluer;
- la reconnaissance, par l'élève, de l'expertise et du produit final;
- les critères d'évaluation établis.

➤ Interaction élève-enseignant

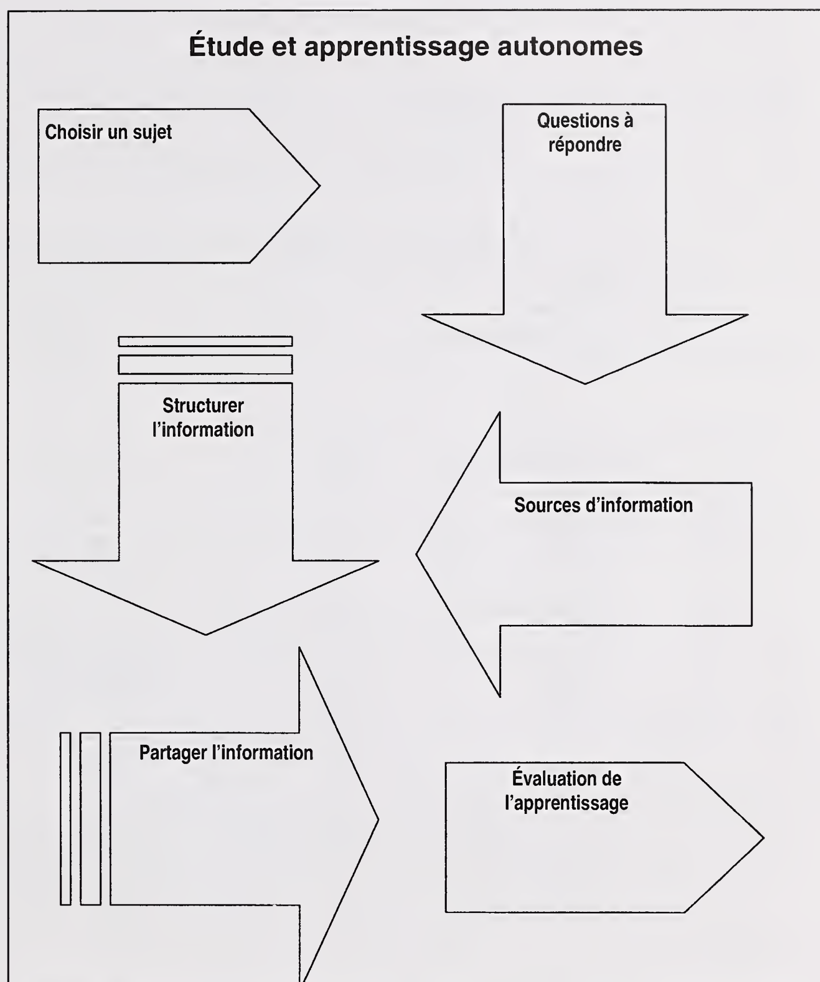
Dans le cadre d'un projet d'étude autonome, l'interaction entre l'élève et l'enseignant s'impose. Cette interaction peut prendre la forme d'un entretien structuré ou encore, d'une conversation occasionnelle lorsque l'enseignant circule dans la classe pendant que les élèves travaillent. L'enseignant intervient auprès de l'élève pour :

- rester en contact avec lui;
- l'aider dans le cadre de la résolution de problèmes;
- le guider;
- lui faire connaître de nouveaux secteurs d'exploration et de production;
- l'encourager;
- lui présenter une habileté nécessaire, la lui enseigner et (ou) la renforcer.

➤ Plans d'étude autonome

Au moment d'élaborer des plans d'étude autonome, les élèves doivent :

- choisir des sujets ou des problèmes motivants;
- discuter des questions possibles et faire un remue-méninges;
- formuler des questions-clés pour les étudier et y répondre;
- élaborer des plans et des échéanciers;
- repérer des ressources multiples dont ils se serviront (et s'en servir);
- savoir qu'ils devront créer un produit à partir de leur apprentissage;
- savoir qu'ils devront partager leurs connaissances avec leurs pairs;
- prévoir évaluer le processus, les produits et l'usage du temps;
- explorer les possibilités qui pourraient étendre l'étude à de nouveaux domaines d'apprentissage.



(Voir *Outil de l'élève 4 : Étude et apprentissage autonomes*, à l'annexe B.)

➤ Sujets d'étude autonome

Les sujets peuvent provenir d'une variété de sources :

- les résultats d'apprentissage du cours de Carrière et vie, comme l'analyse des effets du tabagisme;
- le prolongement du programme d'études ordinaire, comme la façon dont les bénévoles contribuent à l'économie de la collectivité;
- un problème à résoudre, comme découvrir ce qui pousse les jeunes à participer à des sports à risque élevé;
- un événement qui se produit dans l'environnement, comme les effets de nouveaux règlements relatifs au tabagisme sur l'économie et la société.

➤ Préparation à l'étude autonome

Les élèves se situent à différents niveaux de préparation quant à l'étude autonome.[20] Les enseignants peuvent utiliser le tableau qui suit pour déterminer où les élèves se situent dans le continuum, c'est-à-dire s'ils possèdent les habiletés de base nécessaires pour assumer l'entière responsabilité et le défi de l'apprentissage autonome.

Progression vers l'apprentissage autonome au fils du temps

Habiletés de base de l'autonomie	**Autonomie structurée**	**Autonomie partagée**	**Apprentissage autonome**
• Faire des choix. • Trouver des réponses. • Employer les resources. • Planifier le temps. • Avoir des éléments de base de l'esprit critique et de la pensée creative. • Établir des objectifs. • Faire un suivi. • Discuter de l'atteinte des objectifs.	• Choisir à partir des sujets. • Compléter des travaux non dirigés. • Poser des questions et y répondre. • Respecter un échéancier préétabli. • S'autoévaluer selon des critères defines. • Résoudre des problèmes. • Prendre note des étapes du processus.	L'élève énonce et l'enseignant raffine : • le problème, • la planification, • les échéances, • le processus, • les critères d'évaluation. L'élève prend des notes au sujet du processus (métacognition). L'enseignant supervise le processus.	L'élève planifie, exécute, évalue. L'enseignant se tient à la disposition de l'élève qui peut le consulter ou obtenir sa rétroaction, au besoin.
Beaucoup de structure de la part de l'enseignant Peu de détermination de la part de l'élève Potentiel à court terme Travail en classe		Peu de structure de la part de l'enseignant Beaucoup de détermination de la part de l'élève Potentiel à long terme Travail en dehors de la classe	

À n'importe quel moment donné, il se peut que bien des élèves se situent entre des catégories de développement. Par exemple, un élève peut être tout à fait capable de générer un problème à résoudre et un modèle de recherche pour ce problème, sans toutefois posséder les habiletés nécessaires pour respecter les échéanciers lorsque l'enseignant ne le supervise pas de près. L'important, c'est que les enseignants :

- sachent que l'acquisition de l'autonomie est une question reliée au développement de l'élève;
- sachent qu'il faut des habiletés particulières pour développer l'autonomie;
- sachent que le degré de préparation des élèves peut varier lorsqu'il s'agit de mettre certaines habiletés en pratique;

---

[20] Adapté de la source : Carol Ann Tomlinson, "Independent Study: A flexible Tool for Encouraging Academic and Personal Growth," *Middle School Journal*, 25,1 (1993), p. 55-59. Reproduit avec autorisation de la National Middle School Association.

- sachent que les élèves ne sont pas tous prêts en même temps à mettre en pratique certaines habiletés;
- connaissent le niveau de préparation de chaque élève pour pouvoir les encourager à mettre en application, le plus possible, leurs habiletés.

➤ Suggestions en vue d'une étude autonome réussie

Lorsque les élèves sont prêts à commencer à travailler en autonomie partagée ou quasi complète, ils sont prêts à planifier des études autonomes avec un degré de détermination raisonnablement bien développé, assorti de possibilités de recherche à longue échéance en dehors de la classe. Les lignes directrices suivantes assurent un plus grand succès dans des projets d'étude autonome. Ils peuvent être modifiés en fonction du degré de préparation de l'élève.

- Demander aux élèves de proposer un sujet d'étude qui les intéresse. Ainsi, ils seront plus motivés et s'acquitteront mieux de leur tâche.
- Faire en sorte que les élèves lisent beaucoup sur le sujet avant même de commencer à décrire leur projet. Cela leur permet de comprendre les enjeux qu'ils devront étudier s'ils décident d'aller de l'avant avec le projet.
- Aider les élèves à employer une variété de ressources pour réaliser leur étude, y compris des personnes, des sources imprimées et d'autres médias.
- Demander aux élèves de déterminer des problèmes ou des enjeux que les professionnels du domaine considèrent comme importants.
- Faire en sorte que les élèves élaborent des échéanciers pour l'ensemble du projet ainsi que pour ses composantes. Il serait utile d'avoir un simple calendrier pour consigner les périodes de travail et les tâches accomplies pendant une journée donnée, car cela aide tant les élèves que l'enseignant à suivre les progrès et les habitudes de travail. Au stade de l'autonomie partagée, de nombreux élèves devraient régulièrement faire évaluer leur travail par leur enseignant ou par leurs pairs afin de réduire les risques de procrastination et d'obtenir une rétroaction sur la qualité de leur travail. Dans le cas de ces élèves, il serait bon de leur fixer des échéances.
- Demander aux élèves de planifier la présentation de leur travail à un auditoire qui saura apprécier leur travail ou qui aimerait en savoir davantage à ce sujet. Les élèves devraient aider à déterminer et à localiser ces auditoires. La taille d'un auditoire peut varier, allant d'une personne à plusieurs.
- Aider les élèves à prendre conscience du fait que le produit final peut prendre diverses formes.
- Demander aux élèves de préparer des critères qui serviront à l'évaluation de leur produit. Ces listes de critères devraient être dressées vers le début du processus et modifiées au besoin au cours du déroulement du projet. Grâce aux critères établis d'avance, les élèves ont le sentiment de contrôler leur propre travail et les enseignants disposent d'un guide pour évaluer les produits finaux, avec plus d'objectivité.

- S'il est possible de travailler aux projets autonomes en classe, les élèves doivent convenir de ce qui suit :
  - des moments appropriés pour se consacrer à leur étude autonome;
  - à quel endroit, en classe ou dans l'école, ils peuvent travailler;
  - quel matériel doit être à l'école pour faciliter le travail en classe;
  - les autres règles fondamentales régissant l'étude autonome en classe.

Journaux et carnets d'apprentissage

Les journaux et les carnets d'apprentissage donnent l'occasion aux élèves de noter leurs idées, leurs sentiments et leurs réflexions à propos de divers sujets ou diverses expériences. Les journaux permettent aux élèves d'explorer leurs idées et de clarifier leur propre raisonnement.

Dans le cours Carrière et vie, les élèves peuvent se servir d'un journal pour :[21]

- noter les idées-clés des présentations, des cours magistraux ou des travaux de lecture;
- prévoir les événements scolaires, nationaux et mondiaux futurs;
- noter les questions;
- résumer les idées principales d'un livre, d'un film ou d'une lecture;
- établir le lien entre les idées présentées dans d'autres matières ou dans la vie personnelle des élèves;
- évaluer le changement d'une expérience ou d'un événement au fil du temps;
- répondre à des questions;
- faire un remue-méninges;
- les aider à déterminer les problèmes et les enjeux;
- trouver des solutions et des choix de rechange;
- prendre note du nombre de problèmes résolus ou d'articles lus.

Les journaux sont des outils utiles dans le cours Carrière et vie parce qu'ils donnent aux élèves une occasion continue de réfléchir sur leur apprentissage. Les élèves ont besoin d'occasions pour mettre en pratique ce qu'ils viennent d'apprendre et réfléchir sur la façon dont cet apprentissage touche leur vie.[22] Tenir un journal ou un carnet d'apprentissage est une stratégie renforçant l'enseignement et l'apprentissage de la réflexion tout en permettant aux élèves de bâtir des connaissances personnelles.

➤ Traitement de nouvelles informations

Les journaux et les carnets d'apprentissage peuvent servir à traiter de nouvelles informations apprises en classe. Les enseignants peuvent donner un enseignement direct pendant une période de 10 à 15 minutes,

---

[21] Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 117. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.
[22] *Ibid.*, p. 116.

puis demander aux élèves d'écrire des idées-clés, des questions, des liens ou des réflexions par rapport à l'information donnée. Les élèves peuvent ainsi réfléchir à l'information, clarifier les points non compris, discuter des idées-clés et traiter l'information avant de passer à une nouvelle matière.[23]

Carnet d'apprentissage

Nom : ________________ Sujet : _______________ Date : ________

Idées-clés :

Liens :

Questions :

Les carnets d'apprentissage offrent de nombreux avantages :[24]

- ils fournissent aux élèves un modèle pour déterminer les idées-clés et s'en rappeler;
- ils donnent aux élèves plus de temps pour traiter l'information;
- ils peuvent servir d'outil de révision pour les tests et les examens;
- ils peuvent s'ajouter au portfolio de l'élève;
- ils permettent aux élèves qui ont manqué un cours de se mettre à jour avec le travail fait en classe en empruntant le carnet d'un ami;
- ils permettent aux enseignants de déterminer les points portant à confusion ou les malentendus durant le cours et d'ajuster leur matière à enseigner;
- ils permettent aux élèves de créer des liens entre les idées qu'ils apprennent et les expériences et les préoccupations réelles.

➤ Promouvoir un niveau élevé de réflexion

Le format de journal suivant comporte des questions pour encourager les élèves à réfléchir sur ce qu'ils ont appris au début, au milieu et à la fin d'une leçon.[25]

Au début d'une leçon

- Quelles questions as-tu sur la matière enseignée hier?
- Note deux points importants de la discussion d'hier.

Au milieu d'une leçon

- Quel point aimerais-tu approfondir?
- En quoi le sujet est-il semblable à un autre?
- Est-ce facile ou difficile pour toi? Explique pourquoi.

---

[23] *Ibid.*, p. 115.
[24] Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 116. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.
[25] *Ibid.*, p. 117-118.

À la fin d'une leçon

- Note un énoncé que tu as entendu et qui t'a surpris.
- Comment pourrais-tu appliquer cette matière hors de la classe?

Un format de journal connexe encourage les élèves à réfléchir sur leur apprentissage en faisant un retour en arrière, en l'examinant et en observant les apprentissages à venir.[26]

Retour en arrière

- Quelles activités avons-nous faites?
- Qu'est-ce que j'ai appris?
- En quoi ce que j'ai appris se rapporte-t-il à la vraie vie?

Analyse

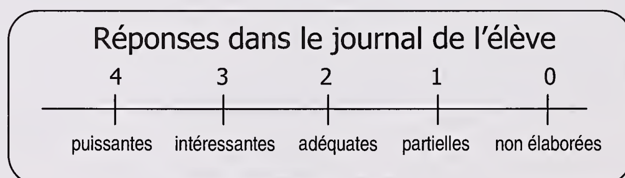
- Qu'est-ce que j'ai aimé ou détesté de l'expérience d'apprentissage?
- Comment est-ce que je me sens par rapport à ce que j'ai appris?
- Quelles sont mes questions ou préoccupations sur ce que j'ai appris?

Prévisions

- Quel est le point que j'aimerais approfondir?
- Quel est l'objectif que je pourrais me fixer?
- Comment ce que j'ai appris pourrait-il m'aider à l'avenir?

➤ Autoévaluation

Les enseignants devraient travailler avec les élèves pour élaborer des outils d'autoévaluation qui les encouragent à fixer des objectifs plus ambitieux dans leur journal. Deux formats intéressants dans *How to Assess Authentic Learning*, de Kay Burke, favorisent un niveau de réflexion, de profondeur et de personnalisation des réponses des élèves.[27]



[26] Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Combined Grades Manual 4/5* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 32. Reproduit avec autorisation.

[27] Adapté de la source : Kay Burke, *The Mindful School: How to Assess Authentic Learning*, 3rd ed. (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 118-119. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

Réponses dans le journal de l'élève		
Une grande profondeur 3	**Une certaine profondeur 2**	**Peu de profondeur 1**
Réponse appuyée par des exemples et des réflexions personnelles	Réponse appuyée par des exemples précis	Réponse seulement

➤ Suggestions pour l'utilisation des journaux

Les enseignants peuvent considérer les suggestions suivantes en ce qui concerne l'utilisation du journal dans le cours de Carrière et vie :

- Permettre aux élèves de noter « Privé » à côté de toute inscription au journal. Seul l'enseignant a le droit de lire ces inscriptions qui ne seront pas partagées avec les autres sans le consentement de l'élève.
- Répondre aux inscriptions au journal en posant des questions qui orientent le processus de prise de décisions ou de résolution de problèmes de l'élève.
- Mettre l'accent sur l'expression des idées plutôt que sur les aspects de l'orthographe et de la propreté.
- Au cours du trimestre, demander aux élèves de revoir leurs inscriptions au journal et d'identifier en quoi leurs pensées et leurs idées ont changé.

Le jeu de rôles

Aider les élèves à développer leurs habiletés de communication, à exprimer leurs sentiments et à accroître leur prise de conscience sur la façon dont les autres pensent et se sentent sont des objectifs importants du cours Carrière et vie. Le jeu de rôles donne aux élèves des occasions d'explorer et d'exercer de nouvelles habiletés de communication dans un milieu sécuritaire et non menaçant, d'exprimer leurs sentiments et d'interpréter le rôle d'une autre personne « en entrant dans la peau de celle-ci ».

Le jeu de rôles est une présentation spontanée, sans costume ou script. Le contexte du jeu de rôles est présenté et les rôles sont sélectionnés. Les élèves ont un temps de planification minimal pour discuter de la situation, choisir différentes solutions ou réactions et planifier un scénario de base. Pour la conclusion, les élèves discutent de la façon dont ils se sont sentis et de ce qu'ils ont appris de la situation particulière. La partie la plus importante du jeu de rôles est la discussion de suivi.

Quand le jeu de rôles est utilisé dans le cours Carrière et vie :

- les élèves devraient toujours interpréter les aspects positifs d'une habileté ou d'une situation;

- l'enseignant devrait jouer le rôle négatif s'il est nécessaire pour l'interprétation;
- l'enseignant devrait présenter une situation précise;
- l'enseignant devrait accorder un temps limite aux élèves pour développer et pratiquer leur jeu de rôles (5 à 10 minutes suffisent généralement);
- l'enseignant devrait limiter l'usage de costumes et d'accessoires;
- l'enseignant devrait donner aux élèves des conseils de participation et d'observation.

➤ Conseils de participation

L'enseignant devrait faire part des conseils suivants aux participants du jeu de rôles :

- faire face à l'auditoire; parler fort et clairement;
- ne pas dépendre des accessoires ou des costumes; utiliser le langage corporel pour communiquer le message;
- se concentrer sur les partenaires du jeu de rôles et sur le message à communiquer.

L'enseignant devrait encourager les élèves à évaluer leur participation en se posant les questions suivantes :

- Est-ce que je m'identifie aux autres participants?
- Est-ce que tous les aspects importants de la situation sont représentés?
- Les idées de la séance de planification ont-elles été présentées dans le jeu de rôles?
- Les nouvelles habiletés et les nouveaux concepts appris en classe ont-ils été utilisés correctement?

➤ Conseils d'observation

L'enseignant devrait faire part des conseils suivants et en discuter pour être un observateur coopératif.

- Écouter attentivement en restant silencieux et attentif durant le jeu de rôles.
- Faire preuve de soutien en applaudissant, en disant des mots d'encouragement et en fournissant une rétroaction.
- Rire au moment opportun. Ne pas rire des participants du jeu de rôles.

➤ Évaluation continue

Durant le jeu de rôles, l'enseignant doit observer la façon dont les élèves font face aux situations représentées et évaluer les aspects suivants :

- Les concepts sont-ils bien exprimés à travers le langage et les actions?
- Certains élèves sont-ils confus ou incertains de l'objectif du jeu de rôles, de la situation ou de leur rôle?

- Le lieu ou le matériel devrait-il être changé?

Afin d'étendre l'apprentissage à partir du jeu de rôles, l'enseignant doit évaluer les aspects suivants :

- Quels problèmes sont clarifiés par le jeu de rôles?
- Quelles idées fausses auraient pu être présentées?
- Quelles questions ont été soulevées durant le jeu de rôles?
- Quelle nouvelle information est nécessaire?
- Quels sont les liens entre ce jeu de rôles et les tâches futures qui approfondissent ou développent le sujet?

Le jeu de rôles peut constituer un outil efficace pour mettre en pratique de nouvelles habiletés et explorer de nouvelles idées dans le cours Carrière et vie. Il fait appel à plusieurs intelligences multiples et peut s'avérer une activité d'apprentissage motivante et mémorable.

Les organisateurs graphiques

Les organisateurs graphiques sont un moyen d'organiser l'information et les idées graphiquement ou visuellement. Tout comme les groupes d'apprentissage coopératif permettent aux élèves d'exprimer verbalement leurs pensées, les organisateurs graphiques leur permettent d'exprimer leurs pensées visuellement.

Les élèves peuvent se servir de la composante graphique pour trouver des idées, noter et organiser de l'information et découvrir des liens. Cette composante ne démontre pas uniquement *ce que* pensent les élèves, mais aussi *leur façon* de penser pendant qu'ils accomplissent une tâche d'apprentissage. Le diagramme de Venn, l'arbre conceptuel, le modèle de prise de décisions et le tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant) sont des exemples d'organisateurs graphiques.

Pour enseigner aux élèves comment utiliser un organisateur graphique, l'enseignant devrait :

- l'utiliser pour planifier et présenter ses cours;
- présenter des exemples de nouveaux organisateurs et décrire leurs objectifs et leur forme;
- employer du matériel simple ou familier pour illustrer comment utiliser des organisateurs;
- le présenter au tableau, sur le rétroprojecteur ou sur un tableau-papier, à l'aide de la méthode de « réflexion à voix haute »;
- donner aux élèves l'occasion de s'exercer à utiliser le format avec du matériel simple;
- les orienter à différents moments du processus;
- faire part des produits finaux; discuter de ce qui a été efficace ou non et donner aux élèves l'occasion de réviser l'information;
- donner aux élèves plusieurs occasions de s'exercer à utiliser l'organisateur;
- s'en servir pour divers sujets et questions;

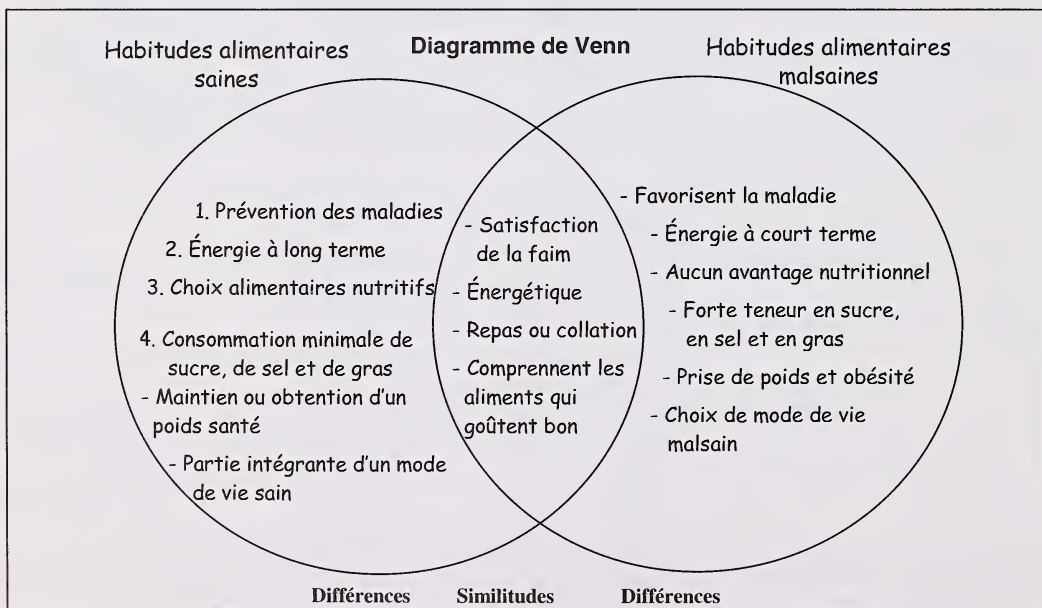
Les organisateurs graphiques sont efficaces pour le cours Carrière et vie, parce qu'ils donnent aux élèves l'occasion de mettre en pratique leur apprentissage et permettent aux enseignants de savoir ce que pensent les élèves.

Dans le cadre du programme de Carrière et vie, les enseignants devraient rechercher les occasions pour créer et utiliser de nouveaux organisateurs graphiques qui correspondent à différents résultats et différentes activités d'apprentissage. Ils devraient encourager les élèves à évaluer lesquels sont les plus efficaces pour certaines situations d'apprentissage.

➤ Diagramme de Venn

Le diagramme de Venn permet de comparer l'information sur au moins deux objets, concepts ou idées. Il aide les élèves à organiser l'information et à observer les liens. Il peut être utilisé après avoir lu un texte, écouté un orateur ou visionné un film, par exemple.

Le cours Carrière et vie offre de nombreuses occasions de comparer les comportements ou les pratiques. Par exemple, les élèves peuvent utiliser le diagramme de Venn pour comparer les habitudes sécuritaires, dangereuses ou saines et malsaines, comme dans l'exemple ci-dessous. Le diagramme de Venn peut également être élargi à deux ou trois cercles chevauchés afin de comparer plusieurs sujets ou concepts.

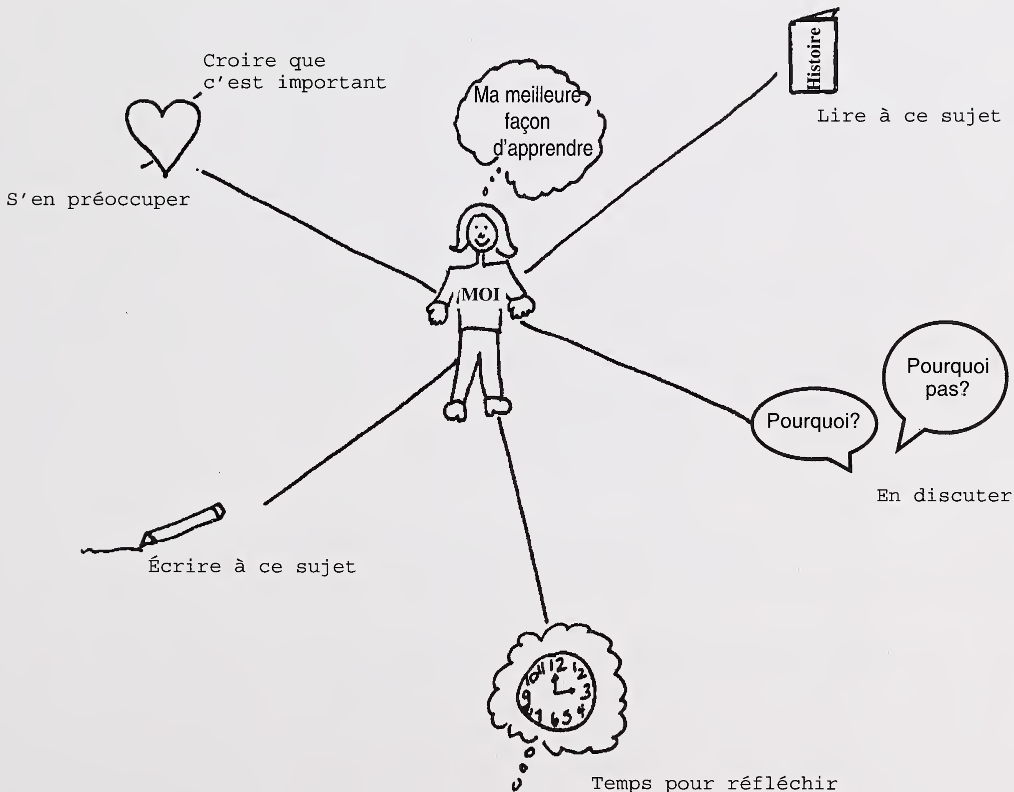


(Pour des modèles de cet outil, voir *Outil de l'élève 6 : Dyade de Venn*, et *Outil de l'élève 7 : Triade de Venn*, à l'annexe B.)

➤ Arbre conceptuel

L'arbre conceptuel a été développé vers le début des années 1970 par Tony Buzan, auteur britannique et chercheur spécialisé dans le fonctionnement du cerveau. L'arbre conceptuel est une manière simple de représenter les idées à l'aide de mots-clés, de couleurs et d'images. Son format non linéaire aide les élèves à trouver des idées et à les organiser. Les élèves peuvent noter beaucoup d'information sur une feuille de papier. L'arbre conceptuel permet aux élèves de montrer le lien entre les idées. Cette méthode intègre la pensée logique et créative, tout en donnant un aperçu de ce que les élèves savent et pensent sur un sujet particulier.

Les réseaux sont de simples arbres conceptuels. L'ajout d'images, de couleurs et de mots-clés transforme les réseaux en outils d'apprentissage, de mémorisation et de recherche d'idées encore plus efficaces. L'arbre conceptuel suivant illustre le mode d'apprentissage personnel d'un élève.[28]



[28] Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Thinking Tools for Kids: Practical Organizers* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 80. Reproduit avec autorisation.

➤ Modèles de prise de décisions

Les modèles de prise de décisions sont des processus étape par étape qui encouragent les élèves à trouver plus d'une solution, à choisir la meilleure solution et à élaborer un plan d'action pour résoudre le problème ou prendre la décision. En décomposant la résolution de problèmes étape par étape et en trouvant d'autres solutions, les élèves pourront résoudre des problèmes plus facilement et de façon plus créative.

À ce niveau, les élèves devraient posséder des habiletés de base en prise de décisions. L'organisateur « Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin »[29] et d'autres outils de prise de décisions semblables fournissent des cadres pour recueillir et analyser des informations. Les élèves peuvent utiliser ce tableau lorsqu'ils ont de la difficulté avec les étapes fondamentales du processus de prise de décisions, ou si une question leur semble particulièrement confuse.

---

[29] Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Thinking Tools for Kids: Practical Organizers* (Edmonton, Alberta: Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 80. Reproduit avec autorisation.

Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin



Quel est mon problème? Comment équilibrer le temps accordé à l'école, à mon travail de livreur de journaux à temps partiel et à mes activités parascolaires (leçons de piano, soccer, natation) pour maintenir une moyenne de B+ en 7e année.



Quels sont mes choix?
A. Élaborer un système de gestion de temps pour m'aider à gérer mon temps et établir mes priorités.
B. Abandonner au moins une de mes activités parascolaires (peut-être la natation).
C. Laisser tomber mon travail à temps partiel.



Quel choix répondrait le mieux à mes besoins? A





Quelles sont les ressources disponibles?
1. Je suis discipliné.
2. J'ai le soutien de ma famille et de mes amis.
3. J'ai beaucoup d'énergie.

De quelles ressources ai-je besoin?
1. Un agenda et un calendrier
2. Un endroit tranquille pour étudier à l'école. La bibliothèque peut-être?
3. Dormir suffisamment.



Plan étape par étape
1. Tous les dimanches, je vais écrire mes engagements pour la semaine et ensuite, noter le temps nécessaire pour étudier.
2. Je vais voir si je peux trouver un ami qui voudrait m'aider à faire mon travail à temps partiel.
3. Je vais m'assurer de m'accorder du temps pour me détendre chaque jour afin de me ressourcer.



Comment est-ce que je peux évaluer ma décision?
Si j'obtiens une moyenne de B+ à la fin de chaque trimestre, je sais que j'ai réussi.

(Voir *Outil de l'élève 9 : Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin*, à l'annexe B.)

➤ Tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant)

Les élèves peuvent utiliser le tableau P-M-I pour comparer des situations, des idées ou des opinions. Grâce à ce genre de tableau, les élèves peuvent organiser l'information et évaluer leurs connaissances et leurs idées. Les élèves peuvent faire ce genre d'activité pour mieux prendre des décisions éclairées.

Question : On m'a offert les réponses à l'examen de mi-session en sciences. Est-ce que je devrais les prendre?

1er choix Prendre les réponses.		**2e choix** Dire : « Non, merci ».	
Plus	**Moins**	**Plus**	**Moins**
- Je pourrais obtenir un A. - Je pourrais augmenter ma moyenne. - Je n'aurais pas à étudier aussi fort.	- Je pourrais me faire prendre. - Je me sentirais coupable. - Je ne connaîtrais pas vraiment la matière de l'examen final.	- Je me sens bien dans ma peau. - Je serai mieux préparé pour l'examen final, si j'étudie.	- Je n'obtiendrai peut-être pas une aussi bonne note à l'examen. - L'ami qui m'a offert les réponses pourrait être fâché contre moi.
Intéressant (Donne des raisons) Plusieurs de mes amis ont pris les réponses pour ne pas avoir à étudier. Si je triche une fois, ce sera peut-être plus facile de tricher encore.		**Intéressant** (Donne des raisons) Mme Jeannette est mon enseignante préférée et je sais que son examen sera juste.	

Ma décision

Je vais dire : « Non, merci » et montrer que je peux bien réussir l'examen en utilisant mes stratégies d'étude pour me préparer.

(Voir *Outil de l'élève 8 : Tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant*, à l'annexe B.*)*

Le journal de réponse littéraire

L'emploi de la lecture dans le cours Carrière et vie permet aux élèves d'accroître leur connaissance et leur compréhension du monde et d'eux-mêmes. Grâce à la lecture, les élèves peuvent également vivre indirectement de nouvelles situations et s'identifier aux expériences des personnages.

La lecture peut également favoriser l'apprentissage jumelé (entre les programmes). Les enseignants peuvent s'informer pour savoir quels romans les élèves lisent dans leur cours de français et rechercher des façons originales d'établir le lien entre les résultats du cours Carrière et vie et les thèmes de ces romans.

Les journaux de réponse littéraire permettent aux élèves d'examiner les façons dont ils s'associent avec l'histoire et les personnes, d'explorer leurs idées et leurs croyances, de développer des habiletés à résoudre un problème et d'incorporer des stratégies optimistes auxquelles ils pourront faire appel.

Les élèves peuvent réfléchir sur ce qu'ils lisent à n'importe quel moment de la lecture. Ils peuvent également tenter de prévoir une histoire avant de commencer à la lire. À tout moment de leur lecture, ils peuvent s'arrêter pour commenter, réfléchir à ce qui arrive ou faire d'autres prévisions. Finalement, une fois la lecture terminée, ils peuvent réfléchir sur ce qu'ils ont lu à l'aide d'une variété d'activités.

Bien que la tenue d'un journal constitue un moyen courant de demander aux élèves de réfléchir à leur lecture, il existe plusieurs autres façons de le faire, notamment :

- rédiger une lettre à un personnage;
- développer un jeu de rôles basé sur l'histoire;
- écrire une conclusion différente ou une suite à l'histoire.

L'apprentissage par le service

L'apprentissage par le service est un processus d'établissement d'objectifs et de mise en œuvre d'actions qui a un impact positif sur les autres. Tous les élèves peuvent apprendre par le service en participant à des projets de service et d'apprentissage. Il s'agit d'un plus pour tous les participants.[30]

Les avantages pour les élèves :
- approfondissement des connaissances et des habiletés acquises à l'école, en les appliquant à des problèmes de la vie réelle;
- établissement de relations positives avec diverses personnes;
- rencontre avec des personnes de cultures différentes;
- découverte de nouveaux intérêts et de nouvelles habiletés;
- établissement des objectifs et travail par étapes pour les réaliser;

---

[30] Adapté de la source : *Lions-Quest Skills for Adolescence Curriculum Manual* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1992), p. 3-4. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

- travail en équipe;
- pratique du rôle de leadership;
- apprentissage de la valeur d'aider les autres et de s'en préoccuper.

Les avantages pour les enseignants :
- participation significative et directe auprès des élèves;
- aide aux élèves éprouvant de la difficulté avec les objectifs du programme;
- établissement de liens avec le foyer, l'école et la communauté;
- aide à l'école pour qu'elle devienne plus visible dans la communauté;
- promotion de l'esprit et de la fierté scolaire;
- promotion de la collégialité entre les membres du personnel.

Les avantages pour l'école et la communauté :
- établissement d'un lien plus solide entre les élèves, leurs écoles et leurs communautés;
- amélioration du climat de l'école, puisque les élèves travaillent ensemble de façon positive;
- amélioration de la perception des jeunes par les membres de la communauté, favorisant un soutien accru pour les jeunes et les écoles;
- prise de conscience accrue des besoins et des préoccupations de la communauté;
- mobilisation accrue de la communauté pour aborder les enjeux principaux.

➤ Exemples de projets de service et d'apprentissage[31]

Objectif : Faire de l'école un milieu positif pour tout le monde

Projets possibles
- Créer des équipes d'élèves qui font visiter l'école à des invités et aux nouveaux arrivants, et qui répondent à leurs questions.
- Mettre sur pied des campagnes dans toute l'école pour enrayer le rabaissement. Faire des affiches, organiser des événements à l'heure du midi et solliciter la participation du personnel de l'école.
- Commencer les campagnes de publicité à l'aide d'affiches, de macarons et d'inscriptions sur les babillards pour encourager les élèves à s'efforcer d'obtenir de meilleurs résultats scolaires. Créer des récompenses spéciales pour les élèves qui se sont améliorés. Organiser des petits ateliers ou des programmes de tutorat.
- Accrocher les photos des diplômés exceptionnels sur le mur de l'entrée de l'école.

---

[31] Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1992), p. 62-63. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

- Organiser des journées d'appréciation pour le personnel de l'école.
- Organiser des journées d'appréciation pour les bénévoles de l'école.

Objectif : Embellir l'école

Projets possibles
- Organiser des campagnes de nettoyage de l'école.
- Planter des fleurs et des arbres autour de l'école.
- Commanditer des campagnes pour encourager les gens à ne pas jeter leurs déchets par terre dans l'école.
- Décorer les murs des corridors ou les autres murs dans l'école.

Objectif : Faire une contribution positive auprès des personnes âgées de la communauté

Projets possibles
- Écrire des lettres aux personnes âgées confinées chez elles qui apprécieraient recevoir du courrier.
- Adopter des grands-parents dans la communauté.
- Organiser des soupers de fête pour les personnes âgées des centres d'hébergement.
- Inviter des personnes âgées pour des journées spéciales de partage et de discussion.
- Fabriquer des cadeaux pour les occasions spéciales.
- Envoyer des cartes d'anniversaire fabriquées à la main aux personnes âgées de 80 ans et plus.

Objectif : Aider les jeunes familles de la communauté

Projets possibles
- Planifier des fêtes spéciales pour les enfants de la garderie.
- Présenter des spectacles de marionnettes dans une école élémentaire.
- Enseigner des projets artisanaux aux programmes de garde parascolaire.
- Lire des histoires aux élèves de l'école élémentaire.
- Organiser des services de gardiennage d'enfants à l'école pour les réunions spéciales à l'intention des parents et des membres de la communauté.

Objectif : Améliorer les conditions de vie des personnes ayant des difficultés dans la communauté.

Projets possibles
- Cuisiner et servir des repas dans les centres communautaires.
- Amasser de la nourriture, des vêtements, des jouets pour les distribuer dans les refuges locaux.

- Se renseigner sur la situation locale des sans-abri et écrire une lettre d'intérêt aux fonctionnaires municipaux pour leur suggérer des stratégies permettant d'améliorer le logement.

➤ Transformer les projets de service en projets d'apprentissage

L'apprentissage par le service surpasse les projets de service. Parfois, après avoir complété un projet de service, les élèves restent indifférents par rapport à leur expérience et ne croient pas que leurs efforts ont valu la peine. Grâce au projet de service et d'apprentissage, les élèves ont l'occasion de mieux comprendre l'objectif et la valeur de leurs efforts. Les élèves qui complètent les cinq étapes suivantes du projet de service et d'apprentissage se rendent compte que leurs gestes font une différence.

Les cinq étapes d'un apprentissage par le service

1re étape : Préparation

Avec de l'aide, les élèves déterminent les besoins à satisfaire à l'école et dans la communauté, énumèrent les questions qu'ils se posent sur le sujet et cherchent les réponses. Ils doivent clairement comprendre pourquoi leur projet est important et comment la communauté pourra en bénéficier. Ils doivent également définir les résultats et les objectifs désirés, choisir des projets qui répondent aux besoins essentiels de l'école ou de la communauté et considérer comment ils peuvent collaborer avec les parents et les partenaires communautaires en vue de répondre à ces besoins.

Choisir un projet de service

Besoin identifié : ____________________

1. Énumère des raisons pour lesquelles il est important que la classe réponde à ce besoin. ____________________

2. Quel projet à court terme la classe pourrait-elle réaliser pour répondre à ce besoin? ____________________

3. De quoi as-tu besoin pour réaliser ce projet? (pense aux dépenses, au matériel, à l'aide des adultes et au transport) ____________________

4. Quels défis ou obstacles pourraient nuire à la réussite du projet? ____________________

5. Nomme deux projets à long terme que la classe pourrait réaliser pour répondre à ce besoin. ____________________

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 65. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 10 : Choisir un projet de service*, à l'annexe B.)

2e étape : Élaboration du plan

Les élèves élaborent un plan étape par étape et une échéance. Chaque élève est responsable d'une partie du projet. Les enseignants devraient encourager les élèves à considérer des façons de communiquer efficacement avec la communauté scolaire, les parents et la communauté dans l'ensemble. Fournir de l'information sur le projet encourage la participation des autres. Les enseignants devraient tenir compte des défis et des obstacles possibles et trouver des moyens de les surmonter. Ils devraient également s'assurer que l'apprentissage fournit un service significatif et entraîne des conséquences réelles.

Réalisation du projet de service et d'apprentissage

1. Le besoin auquel nous répondrons : ______________________________
____

2. Brève description de notre projet : ______________________________
____
____
____

3. Buts de notre projet : ______________________________
____
____
____

4. Notre comité : ______________________________
____
____
____

Tâches à accomplir	Responsable	Échéance
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________
____________	____________	____________

Adapté de la source ; *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 65. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 11 : Réalisation du projet de service et d'apprentissage*, à l'annexe B.)

3ᵉ étape : Mise en œuvre du plan

Il incombe aux enseignants de faire en sorte que les élèves assument le plus de responsabilités possible. L'apprentissage doit avoir lieu dans un milieu sûr où les erreurs et les réussites sont possibles. Les enseignants devraient encourager la participation des parents et de bénévoles présélectionnés de la communauté. Ils devraient évaluer régulièrement le rendement des élèves et la sécurité de ceux-ci.

4ᵉ étape : Évaluation du projet et réflexion

Les enseignants devraient reconnaître et souligner la participation de tous les participants. Ils devraient orienter le processus de réflexion systématique à l'aide de diverses méthodes, telles que les jeux de rôles, la discussion et l'écriture d'un journal. Ils peuvent demander aux élèves de décrire ce qui s'est passé, de noter la contribution faite, de discuter

de leurs pensées et leurs sentiments et de situer l'expérience dans un contexte plus large de la communauté et de la société.

Évaluer le projet de service et d'apprentissage

Réponds aux questions suivantes :

1. À quelles habiletés avons-nous fait appel pour réaliser le projet?
____
____
____
____
____

2. Qu'est-ce qui a été accompli par ce projet?
____
____
____
____
____

3. Que pouvons-nous faire pour améliorer notre prochain projet?
____
____
____
____
____

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 67. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 12 : Évaluer le projet de service et d'apprentissage*, à l'annexe B.)

5e étape : Démonstration

Pour approfondir l'apprentissage, les élèves devraient démontrer la maîtrise d'habiletés, de connaissances et des résultats, en présentant un rapport à leurs pairs, leur famille ou leur communauté. Les élèves peuvent rédiger des articles ou des lettres pour les journaux locaux concernant des sujets touchant la région, ou pousser davantage leur expérience dans le but de développer des projets futurs dans la communauté.

Les projets de service et d'apprentissage réussis :

- sensibilisent les élèves et les membres de la communauté à certains sujets;
- font comprendre que les jeunes sont une ressource dans la communauté;
- sollicitent la participation des membres de la communauté. Les conférenciers invités de diverses organisations sont souvent disposés à appuyer les services d'apprentissage;

- utilisent les ressources existantes; trouvent des façons d'utiliser les ressources de la classe, plutôt que d'amasser ou de dépenser de l'argent pour le projet. Par exemple, le bricolage d'un élève peut servir à décorer les murs d'une halte-accueil (*drop-in-center*), ou être laminé pour en faire des napperons pour le programme de collation de la maternelle.

Une fois que les projets de service et d'apprentissage sont terminés, il est essentiel que les élèves aient des occasions de réfléchir seuls et avec d'autres sur leur contribution et leur apprentissage durant le projet.

Les questions axées sur les enjeux

Il existe de nombreux enjeux en ce qui concerne la société et la santé. C'est pourquoi il faut donner aux élèves des occasions de développer leur habileté à penser clairement et à prendre des décisions relatives à ces sujets. Une façon de réaliser ces occasions consiste à poser des questions axées sur des enjeux concrets.

Dans leur manuel à l'intention des enseignants, intitulé : *Controversy as a Teaching Tool*, MacInnis, MacDonald et Scott mettent en valeur un modèle d'action social comprenant six étapes pour aider les élèves à examiner les enjeux et à se questionner à leur sujet.[32] Les étapes sont les suivantes :

- cerner l'enjeu;
- étudier l'enjeu;
- prendre une décision;
- défendre un point de vue;
- passer à l'action;
- évaluer les résultats.

Cette méthode étape par étape fournit aux élèves des occasions d'examiner systématiquement les enjeux de façon pratique. Ce modèle ou les activités sélectionnées dans le cadre de ce modèle peuvent s'employer de diverses manières et avec de nombreux sujets dans le cadre du cours Carrière et vie.

➤ Cerner l'enjeu

Les enjeux concrets sont significatifs et pertinents pour les élèves parce que ces derniers y font face quotidiennement. Plus l'enjeu est controversé, plus le risque de parti pris est grand. Cependant, ce sont exactement ces types d'enjeu qui ont besoin d'être examinés. Les enseignants doivent travailler avec les élèves pour dresser une liste des enjeux concrets qui sont en parallèle avec le programme de Carrière et vie, touchant la communauté et qui intéressent les élèves.

---

[32] Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta: Parcs Canada, 1997), p. 13, 14, 16, 18, 19, 22, 48, 67, 68, 69 et 73. Reproduit avec autorisation.

Les questions efficaces axées sur un enjeu :

- mettent l'accent sur un thème ou un enjeu important;
- commencent avec une expérience touchant tous les élèves; de cette façon, des nouvelles connaissances peuvent s'ajouter aux expériences passées;
- permettent aux élèves de participer à la prise de décisions.

Au moment de choisir un enjeu, les enseignants doivent faire preuve de sensibilité quant aux réalités sociales et politiques de la communauté. Ils doivent également considérer comment le fait d'examiner un enjeu particulier risque de toucher à la vie d'un élève, d'une famille ou d'une communauté. Par exemple, discuter de certains enjeux environnementaux peut intensifier l'amertume entre les membres d'une famille ou les membres de la communauté.

Peu importe l'enjeu choisi, les enseignants doivent s'assurer qu'il y a suffisamment de ressources disponibles pour aborder l'enjeu de manière compréhensive et sans parti pris.

➤ Exemples d'enjeux liés à la santé

Ces questions peuvent être adaptées à des études de cas, des discussions, des débats, des jeux de rôles, des monographies ou des projets spéciaux.

- La vente d'aliments vides devrait-elle être interdite dans les cafétérias des écoles, les cantines et les distributeurs automatiques?
- Les élèves devraient-ils être autorisés à choisir leurs propres groupes d'apprentissage dans les classes?
- La consommation du tabac doit-elle être interdite dans les lieux publics?
- Les élèves du niveau secondaire deuxième cycle ont-ils la responsabilité d'être des modèles de comportement pour les plus jeunes?
- Les élèves devraient-ils arbitrer des conflits entre d'autres élèves?
- Les écoles devraient-elles adopter des codes relatifs à la tenue vestimentaire?
- Qui est responsable de la sécurité des personnes? S'agit-il d'une responsabilité individuelle? Ne revient-il pas plutôt aux communautés d'appliquer des règlements et des lois pour assurer la sécurité des gens?
- Devrait-on s'attendre à ce que les élèves fassent des choses avec lesquelles ils ne se sentent pas à l'aise, mais qui font partie des exigences des cours, comme parler en public?
- Devrait-il y avoir des contrôles plus stricts quant à l'évocation de la violence dans les médias? Comment de tels contrôles pourraient-ils être exercés, et par qui?
- L'heure d'arrivée à l'école devrait-elle être modifiée pour correspondre davantage aux habitudes typiques de sommeil des adolescents?

- Les employeurs sont-ils responsables de la sécurité de leurs employés, ou cette dernière ne relève-t-elle pas d'une responsabilité individuelle?
- Comment les informations sur la santé dans Internet pourraient-elles être surveillées et contrôlées pour plus d'exactitude et de fiabilité?
- Les pratiques et les traitements parallèles de santé devraient-ils être surveillés par les autorités gouvernementales?
- Les coûts des traitements parallèles de santé devraient-ils être couverts par les régimes de santé publique?
- Est-il nécessaire de gérer ses sentiments? Comment trouver l'équilibre entre le besoin de s'exprimer et celui de garder une maîtrise de soi?
- Les gens devraient-ils être légalement tenus d'investir ou de faire des épargnes en vue de leur retraite?

➤ Controverse et parti pris

Dans tout groupe formé, il survient toujours un désaccord sur un certain sujet. Les sujets font l'objet d'une controverse quand les gens ont des opinions divergentes. Le degré de la controverse dépend de l'intensité des émotions suscitées.

L'étude des sujets controversés occupe une place importante dans le processus démocratique et dans la classe. Traiter des sujets de controverse est essentiel afin d'observer et de peser efficacement de multiples perspectives et de perfectionner ses aptitudes à résoudre un conflit.

Qu'est-ce qu'une controverse?

Définis ce qu'est une controverse.

____
____
____
____

Décris trois ***causes*** d'une controverse.
1. ____________________________________
2. ____________________________________
3. ____________________________________

Décris trois ***avantages*** qui peuvent résulter d'une controverse.
1. ____________________________________
2. ____________________________________
3. ____________________________________

Décris trois ***dangers*** qui peuvent résulter d'une controverse.
1. ____________________________________
2. ____________________________________
3. ____________________________________

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 15. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 13 : Qu'est-ce qu'une controverse*?, à l'annexe B.)

Dans une certaine mesure, tout le monde est influencé par le parti pris, qu'il soit le résultat des attitudes, des émotions, des valeurs ou des intérêts personnels. Un sujet devient controversé quand les gens prennent une position opposée et forte sur un résultat désiré. En tenant compte de cela, il est nécessaire que les élèves développent des stratégies efficaces pour identifier leur parti pris et celui des autres.

Qu'est-ce qui m'influence?



1. Qu'est-ce qu'un parti pris? ____
   ____

2. Qu'est-ce qui amène les gens à avoir des partis pris? ____________________
   ____

Réfléchis au problème ci-dessous et réponds aux questions qui suivent.

3. La communauté dans laquelle tu habites a décidé d'interdire aux gens de faire de la planche à roulettes et du patin à roues alignées sur les trottoirs publics.
   a) Que penses-tu de cette décision? ______________________________
   ____
   b) Fais-tu de la planche à roulettes ou du patin à roues alignées? __________
   ____
   c) Selon toi, qui sera ***d'accord*** avec cette décision de la communauté et pourquoi?
   ____
   ____
   d) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées?
   ____
   ____
   e) Selon toi, qui ne sera ***pas d'accord*** avec cette décision de la communauté et pourquoi? ____
   ____
   f) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées? _______
   ____
   ____
   g) As-tu un parti pris par rapport à cette question? ____________________
   ____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 17. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 14 : Qu'est-ce qui m'influence?*, à l'annexe B.)

➤ Présenter l'enjeu

Une introduction engageante et motivante est la clé du succès des questions axées sur un enjeu. Une stratégie pour y arriver consiste à présenter un journal télévisé enregistré sur l'enjeu et à demander aux élèves d'assumer le rôle d'un journaliste qui traite de l'enjeu. Les enseignants peuvent également présenter des coupures de journal liées à l'enjeu et en discuter avec les élèves. Ou encore, un conférencier invité ou un petit groupe d'élèves peut présenter le sujet.

Le fait de faire présenter l'enjeu par quelqu'un d'autre permet aux enseignants d'adopter un point de vue neutre et impartial et facilite le processus. Les élèves devraient assumer le rôle principal de citoyens responsables impliqués dans un enjeu controversé pour lequel une action est requise en bout de ligne. Les enseignants doivent connaître les lignes directrices de l'école et de l'autorité scolaire en ce qui concerne les conférenciers invités et les sujets controversés.

➤ Étudier l'enjeu

Les élèves ont besoin d'occasions pour rechercher et découvrir de l'information sur l'enjeu. Les enseignants peuvent distribuer des documents imprimés, inviter des conférenciers et, dans la mesure du possible, organiser une excursion appropriée. Ils devraient aider les élèves à élaborer un cadre de travail pour recueillir et analyser la nouvelle information.

Dossier de recherche

Question/sujet : ______________________________

Source : ______________________________

Informations importantes : ______________________________

____

____

____

____

____

____

Influencé(e)? (Encercle ta réponse.) OUI NON

Si oui, de quelle(s) manière(s)? ______________________________

____

____

Mes réflexions :

(Comment ces informations sont-elles réliées au sujet? Au besoin, utilise le verso de cette feuille.)

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

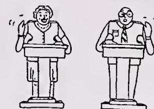
____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 51. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 15 : Dossier de recherche*, à l'annexe B.)

Rapport sur la conférence de l'invité(e)



Sujet : ______________________________
Nom de l'invité(e) : ______________________
Profession : ___________________________

Source d'information (coche l'une des deux ou les deux réponses) :
Primaire ___________ Secondaire __________

Notes : ____
____
____
____
____
____
____
____
____

Espace pour dessins/illustrations :

PARTI PRIS : D'après toi, l'invité a-t-il un parti pris? ______________
____

L'invité base-t-il son information principalement sur son opinion à propos du sujet ou sur des faits?_______________________________________
____

Quels indices te permettent de le savoir?_______________________
____
____
____
____

En quoi cette information a-t-elle influencé ton opinion?_____________
____
____
____
____
____
____

Quelle est maintenant ta position à propos du sujet? Pourquoi?__________
____
____
____
____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 53 et 54. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 16 : Rapport sur la conférence de l'invité*, à l'annexe B.)

➤ Prendre une décision

Les élèves peuvent utiliser le tableau intitulé : *Prendre une décision*, pour réunir les renseignements durant la période des questions.

Prendre une décision

Question : ____________________

Option : ____________________

	Pour	Contre
Faits :		
Sentiments :		
Mes nouvelles idées :		
Ma décision concernant cette option :		
Les raisons de ma décision :		

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 61. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 17 : Prendre une décision*, à l'annexe B.)

➤ Défendre un point de vue

Les élèves peuvent présenter leurs décisions individuellement, en équipe de deux ou en groupe dans un exposé de position. Autrement, les élèves peuvent faire part de leurs positions en faisant une présentation orale ou des affiches.

Exposé de position – Voici ce que je pense

Titre : ____

Après avoir examiné les différents aspects de la question, j'ai décidé que la meilleure option en ce moment est :

____
____
____

Je considère cette option comme étant le meilleur choix, parce que :

____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 64. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 18 : Exposé de position – Voici ce que je pense*, à l'annexe B.

➤ Passer à l'action

La composante « action » d'une leçon peut être la plus enrichissante pour les élèves et les enseignants. Dans cette étape, les élèves se servent de tout ce qu'ils ont appris sur un sujet pour élaborer des plans d'action. Afin de minimiser les risques et que cette expérience soit la plus positive possible pour tous les participants, les enseignants devraient tenir compte des suggestions qui suivent :

- encourager les élèves à discuter de leurs projets avec leurs parents;
- assurer que le processus d'apprentissage des élèves prime sur le sujet lui-même;
- établir des attentes raisonnables. Les élèves pourraient être déçus ou désillusionnés si leurs actions ne donnent pas les résultats escomptés;
- encourager des actions spécifiques dans un délai donné et se concentrer sur les actions qui sont susceptibles de donner des résultats positifs;
- encourager les élèves à participer à des actions coopératives et structurées positivement, comme des débats;
- résister aux pressions de prendre position personnellement quant à l'enjeu;
- tenir la direction de l'école informée dès le début pour assurer le soutien nécessaire des actions des élèves;
- aider les élèves à prendre conscience du fait que choisir de ne rien faire est également une action;
- établir des critères clairs liés aux actions.

Les enseignants doivent encourager les élèves à partager leurs positions et leurs solutions. Ils peuvent classer les actions en catégories et discuter des caractéristiques de chacune.

Voici les catégories d'actions :

Recherche et collecte d'information—comprend les actions qui ont pour but d'accroître la connaissance de l'événement.

Sensibilisation du public et des médias—comprend les actions conçues pour recevoir l'attention des médias et influer sur le public et les décideurs; par exemple, lettres à un éditeur, conférences de presse, campagnes de sensibilisation auprès du public.

Directe—comprend les actions de nature directe apolitique; par exemple, les piquets de grève, les boycottages et les rassemblements.

Juridique—comprend les litiges et la participation à des audiences publiques.

Organisationnelle—comprend les collectes de fonds ou la formation d'un groupe d'intérêt spécial.

Politique—comprend les actions conçues pour influer sur des représentants élus ou obtenir l'aide de ces derniers; par exemple, les pétitions et les lettres.

Désobéissance civile—exclut les actions ci-dessus, mais discute des conséquences de ces choix.

Les enseignants doivent demander aux élèves de déterminer, en groupe, quelles actions se situent dans les cadres de la portée et du délai accordés pour la leçon. Ils doivent également encourager les élèves à élaborer un plan d'action

Planifie tes actions

Quels résultats veux-tu atteindre? ______________________________

____

Quel est ton plan d'action? ______________________________

____

Peux-tu t'arrêter ou modifier l'action une fois qu'elle sera entreprise? ________

____

____

Exemples d'actions :

- Assister à des réunions.
- Rédiger ou faire circuler une pétition.
- Mener une campagne de sensibilisation auprès du public.
- Créer des mini-expositions, des affiches, des brochures, du matériel pour les médias.
- Avoir des discussions avec ses parents, des élèves, des enseignants ou d'autres membres de la communauté.
- Boycotter des biens ou des services.
- Se joindre à un groupe ou en former un.
- En apprendre davantage sur les enjeux, les décisions et les décideurs.
- Faire une présentation.
- Faire des appels téléphoniques.
- Rédiger un rapport.
- Écrire des lettres aux journaux, aux décideurs, aux politiciens et à d'autres personnes influentes.

Réfléchis à d'autres exemples d'actions : ______________________________

____

____

____

____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 70. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 19 : Planifie tes actions*, à l'annexe B.)



Définis tes actions

Question : ________________________________

Mon point de vue : ________________________________

____

Tableau de mon plan d'action					
Action	Type d'action	Ressources à utiliser	Action individuelle ou collective	Date de l'action	Résultats anticipés de l'action

L'action que j'ai choisie : ________________________________

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 71. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 20 : Définis tes actions*, à l'annexe B.)

➤ Évaluer les résultats

Il est essentiel que les élèves aient l'occasion de revoir les étapes du processus afin qu'ils puissent les appliquer à nouveau au moment d'examiner d'autres enjeux. Le fait de réfléchir à leur expérience leur permet d'acquérir de nouvelles connaissances et d'évaluer leur apprentissage personnel.

Évalue tes actions

Question : ________________________________

Qu'est-ce que j'ai fait (que nous avons fait)?	Quels ont été les résultats?

Qu'est-ce que je pourrais (nous pourrions) faire maintenant?

Quelles sont les choses les plus importantes que j'ai apprises de cette unité d'étude?

Comment est-ce que je pourrais mettre en pratique la nouvelle information et mes nouvelles habiletés acquises?

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, AB: Parcs Canada, 1997), p. 74 et 75. Reproduit avec autorisation.

(Voir *Outil de l'élève 21 : Évalue tes actions*, à l'annexe B.)

Les élèves peuvent utiliser leurs portfolios de carrière personnels pour recueillir, organiser et illustrer divers exemples d'apprentissage et d'accomplissement.

Le processus de création, de sélection et de collecte d'exemples d'activités d'apprentissage permet aux élèves de s'engager sur la voie d'une réflexion et d'une autoévaluation continues. Bien que le produit final demeure important, c'est véritablement le processus de développement qui crée les possibilités d'apprentissage les plus valables.

Tout au long de l'élaboration des portfolios de carrière personnels, différentes possibilités d'apprentissage s'offrent aux élèves, dont les suivantes :

- documenter leurs propres activités et accomplissements sur une période de temps prolongée;
- représenter graphiquement leur évolution et le développement de leurs habiletés;
- surveiller et adapter leurs actions et leurs plans;
- communiquer leur apprentissage avec les autres;
- exprimer et célébrer leurs accomplissements créatifs;
- fournir un fondement pour évaluer leur croissance personnelle et établir des objectifs à atteindre dans l'avenir.

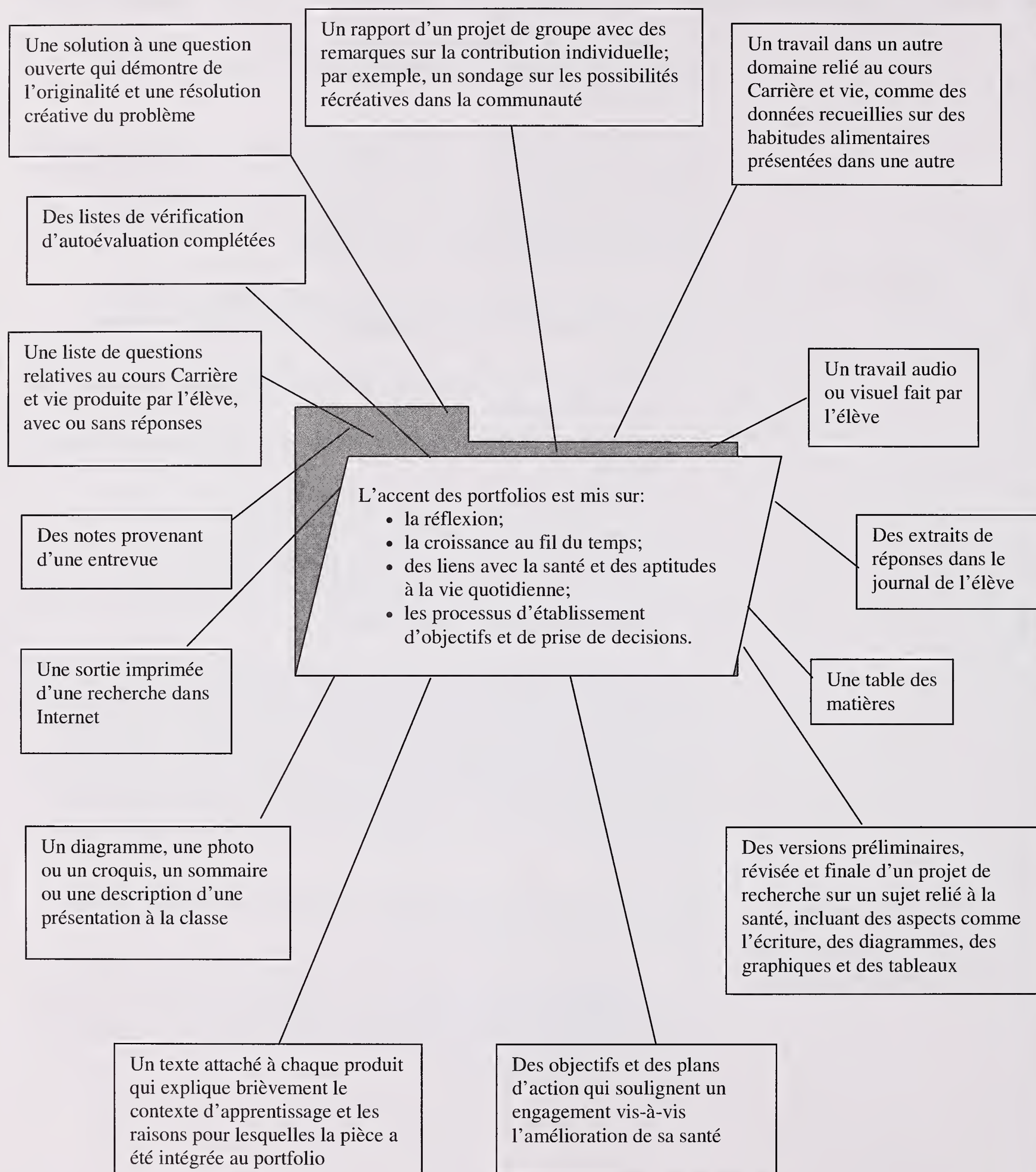
Les portfolios permettent aux élèves de développer des habiletés organisationnelles et d'accroître leur sens de la responsabilité et de la propriété de leur travail. Les élèves sont encouragés à travailler au meilleur de leurs capacités, à évaluer leur propre progression et à choisir des produits pour leurs portfolios qui représentent à la fois ce qu'ils apprennent et la manière dont ils l'apprennent. En ce sens, les portfolios leur procurent des possibilités d'autonomie et d'expression de soi qui peuvent être grandement stimulantes.

Intégration des portfolios au cours de Carrière et vie

Il existe de nombreuses possibilités d'intégrer les portfolios de carrière personnels au cours Carrière et vie.

Par exemple, les élèves peuvent créer des portfolios qui mettent l'accent sur leurs habiletés d'apprentissage, y compris l'identification et la mise en œuvre de plans d'action afin de renforcer des compétences essentielles et la capacité d'apprentissage.

Exemple de contenu pour un portfolio axé sur une dimension du bien-être



Le portfolio de base d'un élève, qui met l'accent sur un concept, un thème ou une question en particulier, doit contenir les éléments suivants :[33]

- une page couverture;
- une table des matières;
- un énoncé des buts de l'élève;
- des documents qui démontrent la compréhension de concepts;
- des documents qui illustrent le processus d'apprentissage; par exemple, des extraits de journal ou de carnet d'apprentissage de l'élève ou un exemple de projet et toutes ses étapes, depuis la conception jusqu'au produit final, accompagné de commentaires de l'élève expliquant les décisions prises durant le processus;
- des pièces qui montrent la performance de l'élève, c'est-à-dire qui démontrent l'application de concepts et d'habiletés;
- des rubriques d'autoévaluation;
- des étiquettes et des vignettes qui identifient les éléments du portfolio, expliquent le contexte dans lequel ils ont été produits et fournissent les raisons de leur choix.

Le portfolio peut aussi inclure :

- un travail de l'élève choisi par un camarade de classe, avec une vignette qui explique pourquoi le camarade a considéré cette pièce comme étant un ajout précieux;
- une pièce provenant d'un autre domaine relié au sujet du portfolio, comme un graphique mathématique relié au thème de la vie active, parce qu'il indique les choix d'activités quotidiennes de l'élève;
- un élément extérieur à l'école qui démontre le transfert de concepts et d'habiletés, comme un rapport sur une activité bénévole qui évalue des habiletés de leadership;
- un document écrit dans la langue maternelle de l'élève pour qui le français est une deuxième ou troisième langue.

Portfolios de carrière

L'utilisation la plus fréquente des portfolios est reliée à l'exploration des carrières. Un portfolio de carrière est un recueil soigneusement préparé qui illustre les talents, les habiletés et les compétences d'un élève. Il permet à l'élève d'identifier, de choisir et d'organiser les preuves de ses connaissances et de ses habiletés afin de réaliser avec succès la transition de l'école au monde du travail, à une formation ou à des études additionnelles.

➤ Résultats d'apprentissage

Les onze résultats d'apprentissage spécifiques relatifs au troisième résultat d'apprentissage général (choix en matière de carrière et vie) sont tous orientés vers l'élaboration d'un portfolio de carrière personnel. Le résultat

[33] Adapté de la source : Manitoba Education and Training, *Success for All Learners: A Handbook on differentiating Instruction* (Winnipeg, MB: Manitoba Education and School, Training Programs Division, 1996), p. 11.11-11.12. Reproduit avec autorisation du ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse du Manitoba.

d'apprentissage spécifique C5 traite des portfolios en particulier et se lit comme suit :

« Les élèves vont :

- monter un portfolio de carrière de qualité :
- décrire diverses sources d'aspirations personnelles de carrière;
- évaluer une vaste gamme de possibilités de carrières;
- préparer un profil professionnel personnel qui comprend des renseignements recueillis suite à la recherche des possibilités de carrière et des tendances futures de l'emploi, tout en envisageant divers scénarios d'avenir;
- discuter de l'importance de la persévérance et de la création d'options tout au long de la planification de carrière;
- monter un portfolio de carrière (bilingue) en alliant le profil professionnel au profil personnel;
- discuter comment un portfolio de carrière peut servir. »

La création ou l'élaboration d'un portfolio de carrière constitue une stratégie d'apprentissage efficace. Durant tout le processus, les élèves apprennent à structurer l'information dans une présentation matérielle. Puisque les renseignements contenus dans un portfolio de carrière sont personnels, le produit final a une valeur toute particulière pour l'élève.

➤ Avantages

Les élèves doivent pouvoir communiquer leurs connaissances et leurs habiletés. Plusieurs élèves :

- possèdent diverses habiletés, mais ils ne peuvent pas les identifier;
- ignorent ce que les employeurs veulent;
- sous-estiment la pertinence de leurs habiletés.

Les élèves qui ont élaboré des portfolios de carrière peuvent plus facilement :

- réfléchir sur leurs valeurs, leurs champs d'intérêt et leurs points forts par le biais d'une autoévaluation;
- contribuer à leur propre sens de l'accomplissement;
- relier des activités familiales, scolaires et communautaires;
- utiliser des informations pour se préparer au marché du travail ou à leur arrivée dans un collège, une école technique ou une université;
- identifier et démontrer des aptitudes au travail;
- communiquer un sens de l'accomplissement;
- démontrer une responsabilité personnelle.

Un portfolio de carrière complété est un résumé d'accomplissements et d'habiletés. La sélection par voie de concours étant de mise en éducation comme dans le monde du travail, le portfolio se révèle un précieux outil de marketing.

Le portfolio procure à l'élève une mesure d'autonomie et d'expression de soi qui peut être fort stimulante, en plus de démontrer ses nombreuses habiletés.

Alors qu'il fournit à l'élève un cadre pour orienter son apprentissage, le portfolio permet à l'enseignant d'avoir accès à une documentation sur les travaux de ses élèves.

Au moment de solliciter des emplois, le portfolio de carrière peut fournir à l'élève des renseignements utiles pour rédiger des lettres de présentation, se préparer pour des entrevues et discuter de ses expériences et de ses habiletés.

La véritable valeur du portfolio tient au fait que l'élève a des recueils d'informations pertinentes à partir desquelles il peut soumettre des demandes concises à des employeurs potentiels. Le portfolio peut également servir dans des situations où l'élève est appelé à passer une seconde entrevue plus longue que la première.

➤ Préparation du portfolio

Le portfolio de carrière est une boîte à outils qui sert à prendre des décisions de carrière. Il est pratique – un moyen de stocker, de suivre et de présenter des exemples qui démontrent des habiletés et des compétences.

Un projet de portfolio de carrière est un outil à la fois d'apprentissage et d'évaluation. À la fin, les élèves ont un recueil personnel détaillé de leur travail. Pour sa part, l'enseignant doit accorder aux élèves le temps requis pour apprendre et préparer leurs portfolios.

Un projet de portfolio requiert des périodes d'enseignement et du temps pour des travaux faits à l'extérieur de la classe. Plusieurs résultats d'apprentissage spécifiques seront abordés durant ces périodes. Presque tout l'enseignement théorique du troisième résultat d'apprentissage général (choix en matière de carrière et vie) peut être incorporé à des activités du projet de portfolio.

Le travail peut être planifié de différentes façons. Certains enseignants préparent, tout au long du cours Carrière et vie, de brèves activités dont l'horaire coïncide avec l'enseignement des trois résultats d'apprentissage généraux. En pareil cas, les élèves recueillent les résultats de ces activités et les conservent en prévision de leurs portfolios. Plus tard, de plus longues périodes sont spécifiquement consacrées aux portfolios, d'ordinaire lorsque des résultats relatifs à la carrière constituent le cœur de l'enseignement. D'autres enseignants préfèrent consacrer à l'élaboration des portfolios des périodes de classe plus longues, mais réparties sur une plus courte portion du cours Carrière et vie, par exemple, en prévoyant une période de classe par semaine à cette fin. Par la suite, au besoin, des périodes plus concentrées peuvent être utilisées pour peaufiner les portfolios.

Certains élèves auront travaillé à la préparation de plans d'apprentissage et de carrière durant leurs études secondaires de premier cycle. Les enseignants responsables du cours Carrière et vie peuvent tirer avantage de cet apprentissage antérieur, en utilisant ce que les élèves se souviennent de leurs expériences et des habiletés relatives aux portfolios. Dans certains cas, les élèves possèdent déjà des portfolios ou des dossiers de leur travail antérieur qui peuvent être mis à jour, révisés et intégrés à leur projet actuel de portfolio de carrière.

➤ Un processus par opposition à un produit

Bien que le but ultime d'un portfolio soit un *produit*, le *processus* de création de ce produit occupe la plus grande part de l'apprentissage. Apprendre à être conscient du développement de ses habiletés influe sur la planification de la carrière, l'établissement des objectifs et la confiance durant toute la vie. Le processus de création d'un portfolio se résume aux quatre étapes suivantes :

1. la collecte;
2. la réflexion;
3. la sélection;
4. la présentation.

1re étape : La collecte

Dès le début, il est important de mettre en place une structure et une gestion efficaces pour recueillir des modèles possibles. Considérez les idées suivantes pour la gestion des portfolios.[34]

- Choisissez et utilisez un système pour conserver tout le travail jusqu'à la sélection des portfolios. Des boîtes de rangement, de grandes enveloppes, des boîtes de pizza non utilisées et des relieurs à feuilles mobiles sont des options pratiques et peu coûteuses.
- Fournissez aux élèves des listes de vérification des exigences pour faire et préparer leurs sélections.
- Servez-vous des photographies des projets et des activités aux différentes phases de l'élaboration. Des photos peuvent documenter des habiletés en action.
- Des modèles et des pièces pourraient être directement étiquetés, alors que d'autres pourraient avoir une étiquette volante. Toutes les étiquettes devraient fournir des indications, comme la date et une brève description du modèle ou de la pièce. Les étiquettes volantes pourraient être de simples fiches ou des bouts de papier attachés aux portfolios. (Voir *Outil de l'élève 22 : Étiquettes volantes de portfolio*, à l'annexe B.)

[34] *Ibid.*, p. 11.15.

Nom de l'élève ______________________________

Étiquette volante de portfolio

Titre du modèle______________________________

J'ai choisi ce modèle parce que______________________________

____

____

Date ____________________

ÉBAUCHE ❑ VERSION FINALE ❑

Date de l'ajout du modèle au portfolio______________

- Si les modèles ont été évalués, les évaluations devraient y être attachées.
- Envisagez l'utilisation des portfolios numériques. Leur contenu peut être enregistré au moyen d'un logiciel de traitement de texte ou d'éditique et de numériseurs à balayage.
- Un exemple de portfolio est présenté à l'annexe B (*Outil de l'élève 25 : Exemple d'un portfolio*). Il est adapté de *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Alberta Education, 1997).

À mesure qu'ils complètent les divers répertoires d'autoévaluation contenus dans le cours Carrière et vie et d'autres cours, les élèves prennent davantage conscience de leurs champs d'intérêt, de leurs motivations, de leurs accomplissements et de leurs valeurs. Cela leur fournit des indications de ce qu'ils doivent inclure dans leurs portfolios.

Les compétences relatives à l'employabilité 2000 +

Un guide pratique pour l'élaboration d'un portfolio de carrière, intitulé : *Les compétences relatives à l'employabilité 2000* +, a été publié par le Conference Board du Canada. On y souligne les compétences que des représentants des secteurs de l'industrie, des affaires et des services identifient comme essentielles à la main-d'œuvre canadienne, dont celles-ci :

- des compétences de base (formation générale et technique);
- des compétences personnelles en gestion;
- des compétences pour le travail d'équipe.

(Voir *Outil de l'élève 26 : Les compétences relatives à l'employabilité 2000* +, à l'annexe B.)

Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta

Un second guide fort utile à l'élaboration des portfolios de carrière, intitulé : *Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta*. Il identifie les compétences essentielles en milieu de travail à l'intérieur des quatre dimensions suivantes :

- développement de capacités personnelles;
- interaction et communication;
- planification et gestion;
- utilisation de données et technologie informatique.

Ces compétences essentielles sont formulées comme une série d'indicateurs de rendement. (Voir *Outil de l'élève 27 : Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta*, à l'annexe B.)

2e étape : La réflexion

Pour prendre des décisions éclairées en regard de leurs portfolios, les élèves doivent réfléchir sur chaque modèle ou exemple recueilli. Les enseignants peuvent utiliser le processus des portfolios pour apprendre aux élèves à être critiques par rapport à leur travail et à réfléchir sur ses mérites. Pendant que les élèves revoient leurs modèles afin de sélectionner des éléments possibles pour leurs portfolios, les enseignants peuvent susciter des habiletés d'analyse et de prise de décisions en posant des questions et en stimulant l'analyse critique.

Il pourrait être utile pour les élèves de conserver deux dossiers de portfolio. Le premier contiendrait tout le matériel recueilli, le second, des pièces choisies qui démontrent le mieux leurs apprentissages et leurs habiletés.

3e étape : La sélection

Il importe d'établir des critères clairs de ce qui doit être inclus dans un portfolio. Les enseignants et les élèves doivent travailler ensemble pour établir ces critères et commencer le processus de sélection.

Dans *The Mindful School: The Portfolio Connection*, Burke, Fogarty et Belgrad présentent un modèle de liste de critères, y compris les suivants :[35]

- exactitude de l'information;
- liens avec d'autres disciplines;
- justesse de la forme;
- exemples de créativité;
- indication de l'élaboration du processus;
- diversité des entrées;
- signe d'intelligences multiples;
- signe de sérieux;
- signe de croissance et de développement;
- perspicacité;
- connaissance des concepts;
- organisation;

---

[35] Adapté de la source : Kay Burke, Robin Fogarty et Susan Belgrad, *The Mindful School: The Portfolio Connection* (Arlington Heights, IL: IRI/Skylight Training and Publishing, Inc., 1994), p. 73. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

- persévérance;
- progression;
- produits de qualité;
- exemples d'autoévaluation;
- attrait visuel.

Les élèves doivent choisir des éléments qui fournissent des preuves solides de leurs points forts et de leurs accomplissements, des éléments qui reflètent une image positive et complète de ce qu'ils sont et de ce qu'ils veulent accomplir.

Une fois les éléments choisis, les élèves ont les ingrédients de base de leurs portfolios de carrière. La prochaine tâche consiste à les structurer. Un portfolio de carrière doit contenir les éléments suivants :

- *Introduction :*
  - une page couverture;
  - une table des matières;
  - un profil personnel;
  - les objectifs de vie et de travail;
  - un résumé des points forts, des intérêts et des accomplissements.
- *Points forts et accomplissements :*
  - les compétences de base – des compétences acquises dans des matières fondamentales, comme les mathématiques, les sciences, le français, l'anglais, les études sociales, etc.;
  - les compétences techniques – des compétences acquises dans des matières comme les technologies de l'information et de la communication, les beaux-arts, les langues internationales, l'éducation physique, etc.;
  - les compétences essentielles et l'aptitude à apprendre (compétences relatives à l'employabilité);
  - d'autres compétences acquises au travail, dans les passe-temps, les activités parascolaires, les sports, etc.;
  - des accomplissements, y compris des défis qui ont été relevés, ainsi que des programmes et des projets complétés.
- *Preuves :*
  - des relevés de notes;
  - des commentaires sur les bulletins scolaires;
  - des résultats d'examens;
  - des dossiers de présence;
  - des photocopies de récompenses;
  - des certificats;
  - des lettres de recommandation et des références.

4e étape : La présentation

Présenter un portfolio signifie le partager avec d'autres. Il existe plusieurs raisons de partager les portfolios et différentes façons de présenter l'information.

En général, un portfolio de carrière doit être :

- bien structure;
- concis et accompagné d'exemples spécifiques;
- constamment mis à jour (puisque des habiletés se développent et de nouvelles habiletés sont acquises);
- autodirigé;
- représentatif de la personne;
- visuellement attrayant.

Les portfolios peuvent être présentés sous différentes formes, dont celles-ci :

- un document imprimé (texte, images et graphiques)
  - chemise,
  - album de coupures,
  - relieur à feuilles mobiles avec des séparateurs et/ou des pochettes protectrices pour feuilles;
- un étui à fermeture à glissière ou une boîte suffisamment grosse pour contenir du matériel, comme des illustrations, des plans ou des sculptures;
- une présentation multimédia, comme une vidéocassette, une audiocassette, un cédérom ou des photographies;
- une présentation sur Internet (site Web).

Pendant qu'ils choisissent des éléments dans leurs portfolios de carrière à présenter à divers auditoires, les élèves doivent les regrouper dans de petits relieurs à feuilles mobiles ou des chemises. Ils doivent choisir des éléments appropriés pour élaborer une présentation de leurs portfolios à des fins précises, comme des entrevues pour décrocher un emploi, poursuivre des études postsecondaires ou obtenir des bourses d'études.

Les élèves doivent bien préparer leurs présentations. Dites-leur de tenir compte des questions suivantes :

- *But et objectif de la présentation* – Que voulez-vous accomplir? Qu'attendez-vous de votre auditoire? Que savez-vous au sujet de ses intérêts et de ses attentes?
- *Messages clés* – Quels sont les deux ou trois idées clés ou les deux ou trois points forts que vous voulez que votre auditoire apprenne ou se rappelle à votre sujet? Quels messages risquent d'avoir le plus d'effet?
- *Documentation* – Quels éléments de votre portfolio démontrent le plus efficacement vos messages clés? Devez-vous les mettre à jour?
- *Outils et accessoires* – Utiliserez-vous des outils technologiques ou des accessoires durant votre présentation? Si la technologie fait défaut, avez-vous un plan de rechange?
- *Temps opportun* – De combien de temps disposerez-vous? L'auditoire posera-t-il des questions? Quelles questions pourraient être posées?

- *Planifier la rétroaction* – Comment évaluerez-vous les répercussions et l'efficacité de la présentation? Par exemple, ferez-vous une évaluation personnelle ou demanderez-vous à l'auditoire ses réactions?
- *Préparation* – Qu'apporterez-vous? Comment serez-vous vêtu(e)? Comment vous rendrez-vous à l'endroit prévu? Comment vous préparerez-vous mentalement?

Il importe de fournir aux élèves des possibilités de présenter leurs portfolios dans un lieu confortable et favorable, à un autre élève, à de petits groupes, lors de réunions de parents, à des enseignants ou à des conseillers d'orientation professionnelle. Ils doivent réfléchir à ce qu'ils ressentent au sujet de leurs présentations. De même, ils peuvent solliciter des réactions constructives de l'auditoire en posant des questions comme celles-ci :

- Qu'est-ce qui a bien fonctionné?
- Quel a été l'élément le plus intéressant du processus? Quel en a été l'élément le plus surprenant?
- Comment la présentation pourrait-elle être améliorée?

Les élèves peuvent avoir besoin de conseils relativement au processus d'autoévaluation et à la manière de fournir une rétroaction constructive aux autres.

Certaines écoles permettent à des élèves de 12e année de présenter les habiletés qu'ils ont acquises à un groupe d'adultes, en utilisant leurs portfolios pour démontrer qu'ils sont prêts à faire la transition vers une autre étape. Dans ce groupe, on peut retrouver un employeur, un enseignant, un conseiller ou un administrateur et un membre du comité d'école.

➤ Guide de planification de carrière

Une ressource qui peut être utile pendant que les élèves élaborent leurs portfolios de carrière, c'est le *Guide de planification de carrière de l'élève*, publié par Alberta Learning.

Le Guide de planification de carrière, qui doit être régulièrement mis à jour et révisé plusieurs fois durant l'année scolaire, permet à l'élève de relier ses choix de cours de 2e cycle à son plan de carrière. L'élève peut l'utiliser pour résumer ses idées sur lui-même, son avenir et ses activités de planification de carrière. Cette ressource l'aide aussi à identifier les informations essentielles à l'élaboration de son portfolio.

Le Guide est composé de huit sections.

- *Profil personnel :*
  - intérêts, compétences, valeurs, matières préférées, récompenses et certificats de reconnaissance
- *Expériences de l'élève :*
  - activités scolaires, bénévolat, travail rémunéré ou autres activités
- *Informations sur l'éducation :*
  - niveau scolaire, cours, programmes, etc.

- *Activités reliées au plan de carrière :*
  - autoévaluation, recherches, expérience de travail, plans d'action
- *Objectifs de carrière :*
  - objectifs professionnels, raisons et étapes vers le succès
- *Liste de vérification du portfolio de présentation :*
  - description personnelle, lettre de présentation, c.v., etc.
- *Liste de vérification du plan de carrière :*
  - mettre à jour champs d'intérêt, revoir exigences du diplôme, revoir options postsecondaires, etc.
- *Dossier de consultation :*
  - dates, participants, questions discutées, plans de suivi.

À l'hiver 2003, les élèves des 1er et du 2e cycles de l'enseignement secondaire pourront se procurer le *Guide de planification de carrière de l'élève*, en le téléchargeant depuis le site Web d'Alberta Learning. D'ici là, les enseignants peuvent s'inspirer du document anglais *Student Learning Career Planner.*

➤ Utilisation des portfolios de carrière

Les élèves peuvent utiliser leurs portfolios de carrière pour :

- identifier les cours susceptibles de développer des habiletés requises pour des postes spécifiques;
- mieux établir l'orientation des plans d'apprentissage ou de travail;
- obtenir des emplois ou des postes de bénévoles (en identifiant la correspondance entre les habiletés qu'ils ont et celles qui sont requises);
- faire des demandes de bourses d'études (en mettant l'accent sur les points forts, les compétences et les accomplissements);
- documenter de manière structurée des habiletés pertinentes provenant de l'école, de la communauté, de la famille ou du travail et qui pourraient être utilisées dans des demandes d'emploi ou de formation;
- se préparer à passer des entrevues d'admission dans une école technique, un collège ou une université;
- avoir accès aux informations requises pour relier directement des habiletés à des exigences spécifiques de l'emploi.

Les parents peuvent utiliser les portfolios de carrière pour :

- voir le développement des compétences et des accomplissements de leurs enfants au fil du temps;
- reconnaître les efforts déployés pour préparer la transition après le secondaire 2e cycle;
- fournir un cadre de discussion sur les plans futurs, les défis d'apprentissage et de travail.

Les institutions d'enseignement postsecondaire et les employeurs peuvent utiliser les portfolios de carrière pour :

- voir des preuves tangibles des habiletés, des points forts et des accomplissements des élèves;
- mieux comprendre les initiatives de développement de carrière mises en œuvre dans les écoles, comme les programmes d'initiation à la vie professionnelle, les programmes travail-études et le mentorat.

Évaluation des portfolios de carrière

Les principes de base d'une évaluation efficace s'appliquent quand on évalue des portfolios de carrière. Les pratiques d'évaluation doivent être continues, faites en collaboration, détaillées, fondées sur des critères et communiquées efficacement.

De telles pratiques doivent être axées sur les aspects positifs et aider les élèves à identifier leurs points forts et leurs accomplissements. Une évaluation formative devrait les aider à renforcer les compétences dont ils ont besoin pour réaliser leurs rêves ou atteindre leurs objectifs. Autant que possible, on doit donner aux élèves des possibilités de démontrer les résultats d'apprentissage requis de diverses façons, comme présenter l'information par écrit, oralement ou au moyen du multimédia.

Tout portfolio de carrière doit :

- être mis à jour;
- être exact;
- être bien structuré et attrayant, c'est-à-dire présenter :
  - une suite logique,
  - des graphiques, des images, des séparateurs, une page de couverture,
  - des étiquettes efficaces;
- inclure une description claire et détaillée :
  - des compétences de base,
  - des compétences techniques,
  - des compétences essentielles,
  - des attestations d'études, récompenses et documents de reconnaissance,
  - des expériences de travail et de bénévolat.

➤ Échelles descriptives

Voici deux échelles descriptives. La première porte sur l'évaluation du portfolio de l'élève, la seconde, sur l'évaluation de la présentation du portfolio de l'élève.

➤ Échelle descriptive – Portfolio de l'élève

	5 Répond à des normes d'excellence (Excellent)	4 Tend vers des normes d'excellence (Compétent)	3 Répond à des normes acceptables (Satisfaisant)	2 A besoin d'améliorations pour répondre à des normes acceptables (Limité)	1 Non acceptable (Insuffisant)
Formule clairement le raisonnement pour inclure les informations	• explique clairement l'importance de chaque donnée et réfléchit sur des expériences personnelles • relie directement l'information à des objectifs de carrière et réfléchit à des plans futurs • identifie les habiletés nécessaires au succès dans la profession choisie et les évalue par rapport au niveau actuel des habiletés	• explique l'importance des données en détail • relie l'information à des objectifs de carrière et à des plans futurs • identifie et décrit un certain nombre d'habiletés nécessaires au succès dans la carrière choisie	• explique l'importance des données • relie directement l'information à des objectifs de carrière • identifie les habiletés de base nécessaires au succès dans la carrière choisie	• explique l'importance de quelques données • fournit une information minimale sur la façon dont les données sont reliées aux objectifs de carrière • identifie quelques habiletés nécessaires au succès dans la carrière choisie	• n'explique aucunement l'importance des données • ne fournit aucune information sur la façon dont les données sont reliées aux objectifs de carrière • n'identifie aucunement les habiletés nécessaires au succès dans la carrière choisie
Analyse, fait des recherches et recueille des informations pour arriver à une conclusion	• identifie les valeurs et les intérêts dans une carrière; réfléchit sur ces valeurs et intérêts • donne des exemples spécifiques et des raisons convaincantes du choix de carrière	• relie les valeurs et les intérêts dans une carrière de manière intéressante • donne des explications détaillées du choix de carrière	• relie les valeurs et les intérêts dans une carrière • donne des explications élémentaires du choix de carrière	• relie les valeurs et les intérêts dans une carrière de manière minimale • donne des explications minimales du choix de carrière	• ne relie aucunement les valeurs et les intérêts dans une carrière • ne donne aucune explication du choix de carrière
Démontre une connaissance de la profession choisie et de la formation requise	• explique spécifiquement les cours d'études secondaires de 2e cycle nécessaires à la carrière choisie; a un plan de recharge	• explique les cours d'études secondaires de 2e cycle nécessaires à la carrière choisie	• fournit des informations élémentaires sur les cours d'études secondaires de 2e cycle nécessaires à la carrière choisie	• fournit des informations incomplètes sur les cours d'études secondaires de 2e cycle nécessaires à la carrière choisie	• fournit des informations incomplètes ou inexactes sur les cours d'études secondaires de 2e cycle nécessaires à la carrière choisie

➤ Échelle descriptive – Portfolio de l'élève (suite)

	5 Répond à des normes d'excellence (Excellent)	4 Tend vers des normes d'excellence (Compétent)	3 Répond à des normes acceptables (Satisfaisant)	2 A besoin d'améliorations pour répondre à des normes acceptables (Limité)	1 Non acceptable (Insuffisant)
Démontre une connaissance de la profession choisie et de la formation requise *(suite)*	• décrit les types de formation ou d'études postsecondaires requises et donne des exemples • décrit spécifiquement des exemples et des habiletés, des études ou des emplois bénévoles qui aident à atteindre des objectifs de carrière	• décrit les types de formation ou d'études postsecondaires requises • décrit des habiletés, des études ou des emplois bénévoles qui aident à atteindre des objectifs de carrière	• fournit des informations élémentaires sur les types de formation ou d'études postsecondaires requises • fournit des informations élémentaires sur des habiletés, des études ou des emplois bénévoles qui aident à atteindre des objectifs de carrière	• fournit des informations incomplètes sur les types de formation ou d'études postsecon-daires requises • fournit des informations minimales sur des habiletés, des études ou des emplois bénévoles qui aident à atteindre des objectifs de carrière	• fournit des informations incomplètes ou inexactes sur les types de formation ou d'études postsecon-daires requises • ne fournit aucune information sur des habiletés, des études ou des emplois bénévoles qui aident à atteindre des objectifs de carrière
Contenu et structuration	• inclut divers exemples d'accomplissement, de travaux et d'habiletés remarquables • présente l'information de manière intelligente et attirante en utilisant différentes mises en page, des tableaux et des graphiques	• inclut un nombre intéressant d'exemples d'accomplissement, de travaux et d'habiletés remarquables • présente efficacement l'information en utilisant différentes mises en page, des tableaux et des graphiques	• inclut certains exemples d'accomplissement, de travaux et d'habiletés remarquables • présente l'information en utilisant un formatage élémentaire et des graphiques appropriés	• inclut quelques exemples d'accomplissement, de travaux et d'habiletés remarquables • présente l'information en utilisant un formatage confus et des graphiques non appropriés	• fournit des exemples incomplets de travaux • présente l'information sans formatage défini, ni tableaux ou graphiques
Présentation	• présente un document imprimé facile à lire et attirant pour le lecteur ou l'auditoire • le portfolio est structuré de manière à améliorer la compréhension et à plaire au lecteur ou à l'auditoire	• présente un document imprimé facile à lire et qui améliore le portfolio • le portfolio est structuré de manière logique et intéressante	• présente un document imprimé clair et convivial • le portfolio est structuré de manière logique	• présente un document manuscrit difficile à lire • le portfolio n'est pas structuré de manière logique	• présente un document manuscrit contenant des informations incomplètes ou indéchiffrables • le portfolio n'est aucunement structuré

➤ Échelle descriptive – Présentation du portfolio

Nom de l'élève:	Évaluateur:
Date:	

	Répond à des normes d'excellence (Excellent)	*Tend vers des normes d'excellence* (Compétent)	*Répond à des normes acceptables* (Satisfaisant)	*A besoin d'améliorations pour répondre à des normes acceptables* (Limité)
Communication avec l'auditoire	L'élève communique clairement avec l'auditoire ou le lecteur; il utilise efficacement la voix et le langage corporel.	L'élève communique clairement avec l'auditoire ou le lecteur et utilise le langage corporel.	L'élève communique clairement avec l'auditoire ou le lecteur.	L'élève communique de manière confuse et trompeuse.
Enthousiasme	L'élève démontre un enthousiasme et un intérêt exceptionnels tout au long de la présentation; il attire et motive l'auditoire ou le lecteur.	L'élève démontre de l'enthousiasme et de l'intérêt pour le projet; il attire l'auditoire ou le lecteur.	L'élève démontre un enthousiasme et un intérêt appropriés pour le projet.	L'élève démontre peu d'enthousiasme et d'intérêt pour le projet.
Profondeur, ampleur et substance du contenu	Le contenu est très bien élaboré; il présente une profondeur et une ampleur dignes de mention.	Le contenu est bien élaboré.	Le contenu est complet.	Le contenu manque de substance ou n'est pas complètement élaboré.
Structuration des idées	Les idées sont très bien structurées et leur présentation est claire et intéressante.	Les idées sont bien structurées et leur présentation est claire et logique.	Les idées sont structurées.	La présentation des idées est confuse.

Différencier l'enseignement pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage

Le présent chapitre contient des suggestions que les enseignants peuvent utiliser pour répondre aux besoins des élèves ayant des troubles d'apprentissage dans les classes régulières. Les informations portent sur les éléments suivants :

- les caractéristiques des élèves ayant des troubles d'apprentissage;
- le rôle de l'autonomie sociale;
- la planification de la transition;
- la planification de l'enseignement;
- des stratégies d'enseignement;
- des accommodations;
- une évaluation.

Les troubles d'apprentissage sont persistants, permanents et intrinsèques à l'élève, sans être liés à son intelligence. Ils influencent les apprentissages et le comportement, et ils se traduisent, entre autres, par des échecs scolaires répétés.

Les élèves ayant de tels troubles peuvent cependant connaître le succès dans leurs études postsecondaires, leur carrière et leur famille. Les stratégies, les habiletés, ainsi que la conscience de leurs forces et de leurs besoins qu'ils développent durant leurs études contribuent à leur succès futur. En l'absence d'une approche globale, les programmes doivent être axés sur les besoins individuels. La collaboration parmi les élèves, les parents et les employés de l'école constitue la clé de la réussite.

Pour aider les élèves ayant des troubles d'apprentissage, il est important de comprendre les types de difficultés qu'ils peuvent éprouver durant leurs études secondaires de deuxième cycle, le rôle de l'autonomie sociale, les stratégies d'enseignement possibles, les accommodations, de même que des stratégies d'évaluation de remplacement.

Caractéristiques des élèves ayant des troubles d'apprentissage

Chaque élève ayant des troubles d'apprentissage possède un modèle particulier de forces et de besoins qui influent sur son apprentissage. La plupart de ces troubles sont identifiées durant les années du niveau élémentaire. Les plans d'intervention individualisés (PIP) de ces élèves devraient fournir des informations sur leurs forces et leurs besoins, de même que sur l'intervention et le soutien éducationnel dont ils ont bénéficié.

Les caractéristiques énumérées plus bas indiquent la possibilité d'un trouble d'apprentissage. Toutefois, d'autres raisons pourraient en rendre compte. Lorsque plusieurs de ces troubles persistent au fil du temps, elles révèlent le besoin d'explorer les facteurs qui contribuent à leur avènement. Les élèves pourraient présenter des difficultés dans l'un ou l'autre des domaines suivants.

Le domaine métacognitif implique un contrôle actif, une coordination et une surveillance des processus et des stratégies d'apprentissage. Les élèves pourraient démontrer :

- un manque de compréhension de leurs forces et de leurs besoins d'apprentissage;
- une difficulté à aborder les problèmes de manière systématique;
- une difficulté à apprendre et mettre en application des stratégies;
- une difficulté à choisir des stratégies efficaces ou appropriées;
- une difficulté en regard du monitorage de soi;
- une difficulté à gérer leur temps et leur espace personnel.

Le domaine du traitement de l'information inclut la manière dont l'information est reçue au niveau sensoriel, perçue, structurée, mémorisée, extraite et exprimée. Les élèves pourraient démontrer :

- une attention irrégulière;
- une difficulté à saisir des nuances;
- une faible mémorisation des faits;
- une mémorisation automatique limitée;
- des difficultés de motricité fine.

Le domaine des communications inclut des habiletés auditives, de langage réceptif et d'expression du langage. Les élèves pourraient démontrer :

- une difficulté à exprimer clairement leurs pensées;
- une difficulté à recevoir et interpréter des informations verbales;
- une difficulté à participer à des discussions en classe;
- une difficulté à déployer des habiletés de langage d'un niveau plus élevé, comme énoncer des hypothèses, comprendre des blagues et des calembours.

Le domaine scolaire inclut la lecture, l'expression écrite, l'orthographe et les mathématiques. À mesure que les élèves progressent dans leurs études, leurs difficultés d'apprentissage deviennent plus évidentes dans certaines matières. Les élèves pourraient démontrer :

- une inattention en lisant;
- des signes de fatigue en lisant (par exemple, se frotter les yeux, bâiller, pencher la tête tout près du texte, etc.);
- l'utilisation d'un doigt pour suivre le texte en lisant;
- une lecture lente ou trop rapide en comparaison avec leurs pairs;
- une négligence manifeste en lisant des directives;
- un manque de compréhension des documents écrits;
- un manque de stratégies pour maîtriser la compréhension de textes;
- un rendement médiocre lors d'examens écrits et de devoirs faits à la maison, par opposition à une démonstration de connaissances par d'autres moyens;
- une utilisation inadéquate d'une bague porte-crayon;

- une écriture lente et illisible;
- un succès irrégulier dans l'écriture;
- une réticence à écrire.

Le domaine de la socialisation et de l'adaptation englobe une compétence sociale qui comprend l'aptitude à s'engager avec succès dans des relations interpersonnelles et à s'adapter au milieu environnant. Les élèves pourraient démontrer :

- une difficulté à interpréter la communication verbale et la communication non verbale dans des interactions sociales;
- une difficulté à se faire des amis et à les garder;
- un sens de l'humour peu élevé;
- une faible estime de soi;
- une « détresse apprise » ou un sentiment d'impuissance, comme une approche passive par rapport aux tâches à exécuter, ou une incapacité de considérer son propre comportement comme ayant des effets positifs sur le travail scolaire. (Par exemple, les élèves pourraient attribuer le succès obtenu lors d'un examen à la chance ou à la bonne humeur de l'enseignant, plutôt qu'à leurs propres efforts.)

Pour obtenir de plus amples informations sur les difficultés d'apprentissage, veuillez consulter l'ouvrage *Enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage* (Alberta Learning, 2001). On y retrouve une description de chaque domaine, ainsi qu'une liste de vérification détaillée pour observer les élèves.

Rôle de l'autonomie sociale

Des études menées auprès d'adultes ayant obtenu un grand succès, en dépit de leurs troubles d'apprentissage, identifient l'aptitude à être socialement autonome comme un important facteur de réussite. L'autonomie sociale consiste à agir en son propre nom. Les expériences vécues durant les années d'études secondaires du premier cycle sont essentielles au développement des habiletés d'autonomie sociale. Les élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage ont souvent une faible estime de soi et une attitude de détresse ou d'incapacité apprise. Ils peuvent envisager passivement les tâches à accomplir, attendre souvent des directives et croire qu'ils sont incapables de faire leur travail en restant indépendants. Ces élèves ont besoin d'apprendre à devenir autonomes. Ils doivent apprendre à se comprendre en tant qu'apprenants et pouvoir communiquer leurs besoins de manière appropriée.

Durant leurs études secondaires de deuxième cycle, les élèves se voient confier davantage de responsabilités d'apprentissage. Alors qu'ils ont besoin d'un soutien considérable en fonction d'une plus grande indépendance, les élèves ayant des troubles d'apprentissage doivent apprendre le sens de l'autonomie et participer activement à tous les aspects de leur expérience éducative. Il leur faut jouer un rôle actif dans l'établissement des objectifs, le monitorage, l'évaluation, la prise de décisions en regard des accommodations, la planification de la transition et de la carrière. Ces élèves ont besoin d'apprendre à élaborer et mettre en application des

stratégies d'apprentissage efficaces.

L'apprentissage et la mise en application de l'autonomie sociale durant les études secondaires de deuxième cycle sont des facteurs déterminants du succès. Afin d'améliorer les habiletés d'autonomie sociale des élèves ayant des troubles d'apprentissage, les enseignants peuvent considérer les stratégies suivantes :

- Utiliser des questions pour orienter les discussions afin d'aider les élèves à devenir plus autonomes :
  - Décris ton trouble d'apprentissage?
  - Quelles sont tes forces et tes domaines de difficulté?
  - As-tu reçu une aide additionnelle à l'école? Si oui, de qui et à quelle fréquence? Décris le type d'aide. Comment le programme Carrière et vie peut-il t'aider?
  - Quelles stratégies ou accommodations sont les plus utiles dans le cours Carrière et vie?
  - Quels sont tes objectifs personnels?
  - Que feras-tu si tu as de la difficulté en classe et à la maison?
  - Qui t'aide à faire tes choix de cours?
  - Quels autres cours suivras-tu durant le semestre?
  - As-tu un horaire d'examens et des échéances pour tes autres cours?
- Aider les élèves à déterminer leurs forces et les domaines où ils ont des besoins en les faisant participer à une autoréflexion et à une autoévaluation des exercices, comme compléter des évaluations de leurs besoins et des listes de vérification de leurs préférences d'apprentissage. Voir l'*Outil de l'élève 23 : Qu'est-ce qui me convient?*, à l'annexe B, qui aide les élèves à identifier leurs préférences, leurs forces et leurs besoins.
- Aider les élèves à identifier des objectifs réalistes et tangibles en ce qui concerne leurs plans d'intervention personnalisés (PIP). Discutez avec eux de leurs réponses à : *Qu'est-ce qui me convient?*, afin d'identifier les domaines où ils ont besoin d'aide et des objectifs appropriés.
- Aider les élèves à identifier les objectifs de leurs travaux scolaires. Voir l'*Outil de l'élève 24 : Feuille d'établissement d'objectif*, à l'annexe B. Cet outil peut être présenté au début de la semaine, révisé au milieu de la semaine et évalué à la fin de la semaine. Pour plus d'informations, veuillez consulter l'ouvrage *Mieux réussir à l'école* (Alberta Learning, 2002).
- Encourager les élèves à jouer des rôles de leadership dans leur propre apprentissage en participant activement aux discussions et à l'établissement des objectifs lors de l'élaboration de leur *Plan d'intervention personnalisé* (PIP).
- Faites participer les élèves à l'évaluation de leur travail. L'autoévaluation contribue à une meilleure compréhension des domaines où ils ont des forces ou des difficultés. Remettez-leur des listes de vérification pour qu'ils puissent évaluer la qualité de leur travail.
- Donnez des rétroactions explicites au sujet des stratégies et des accommodations qui augmentent le succès de vos élèves. Cela leur permettra de mieux comprendre les types de soutien dont ils ont besoin et d'accroître leur aptitude à demander ce dont ils ont besoin.

Planifier la transition

Il est important pour les élèves au secondaire deuxième cycle, qui ont des difficultés d'apprentissage, de planifier la transition vers le marché du travail ou les études postsecondaires. Étant donné la diversité de cette population d'élèves, un vaste éventail de choix d'études et de travail doit être considéré. On assiste à un accroissement du nombre d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage qui s'inscrivent à des études postsecondaires ou à des programmes de formation. Ces élèves bénéficient de diverses formes de soutien qui sont de plus en plus disponibles dans les établissements, comme des accommodations reliées aux études (par exemple, plus de temps lors des examens, des appareils de prise de notes, des moyens technologiques, un tutorat stratégique, un counseling, etc.). Le succès des adultes ayant des troubles d'apprentissage est accru par une planification de carrière réaliste, le développement d'habiletés sociales et une formation générale reliée à l'emploi. Pour faciliter la transition à partir des études secondaires de deuxième cycle, veuillez considérer les stratégies suivantes :

- Aidez les élèves à choisir soigneusement leurs cours d'études secondaires de deuxième cycle. Tenez compte de leurs habiletés et de leur niveau de rendement en fonction des accommodations afin de vous assurer qu'ils choisissent les cours appropriés. Tenez compte aussi des exigences de lecture et d'écriture des cours, et répartissez la charge de travail à chaque étape.
- Préparez les portfolios des élèves qui seront remis à d'autres enseignants. Veillez à ce que les portfolios contiennent les éléments suivants :
  - des PIP mis à jour qui incluent un dossier des accommodations et de la technologie d'aide qui sont efficaces;
  - des exemples de travaux;
  - de récentes évaluations pédagogiques;
  - des informations médicales;
  - des listes des succès et des accomplissements des élèves tant à l'école que dans la communauté.

Pour faciliter une transition efficace après les études secondaires de deuxième cycle, considérez les aspects suivants durant ces mêmes années :

- Explorez les intérêts professionnels de vos élèves et aidez-les à établir des objectifs de carrière réalistes.
- Aidez vos élèves à évaluer leurs propres valeurs, leurs habiletés, leurs défis et leurs champs d'intérêt de façon à ce qu'ils puissent prendre des décisions éclairées et réalistes en regard de leurs objectifs de carrière.
- Encouragez les élèves à identifier et connaître leurs forces.
- Encouragez-les à devenir autonomes.
- Aidez les élèves et les parents à se préparer en fonction des nouvelles exigences et des responsabilités accrues dans les établissements d'études postsecondaires.
- Aidez les élèves à choisir des cours qui favorisent leur éducation future et leurs plans de carrière.
- Enseignez à vos élèves des stratégies d'étude efficaces, comme la gestion du temps, la prise de notes, la préparation des examens, etc.

- Aidez les élèves et les parents à connaître les accommodations appropriées et les technologies d'aide.
- Encouragez les habiletés de doigté au clavier.
- Encouragez les élèves à planifier activement la transition postsecondaire.

Veuillez consulter l'ouvrage *Mieux réussir à l'école* (Alberta Learning, 2002) pour obtenir des idées pratiques que les élèves peuvent mettre en application afin de mieux réussir à l'école. Il contient des activités qui aident les élèves à se comprendre eux-mêmes en tant qu'apprenants, de même que des idées pour mieux s'organiser, préparer et passer les examens, être autonomes, demeurer motivés et bien s'entendre avec les autres.

Planifier l'enseignement

Planifier en fonction des divers besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage implique la nécessité de prendre des décisions éclairées au sujet des contenus, des documents et des ressources, des stratégies d'enseignement et des procédures d'évaluation. Considérez les questions suivantes lorsque viendra le moment de planifier des accommodations pour vos élèves ayant des besoins particuliers.[36]

Milieu d'apprentissage

- Quelles étapes devrais-je utiliser pour créer un milieu propice à l'apprentissage?
- Quelles procédures de gestion dois-je mettre en place dans ma classe?

Regroupement

- Quelles activités d'apprentissage peuvent le mieux être accomplies individuellement, par le travail à deux, le travail en petits groupes et le travail avec toute la classe?
- Comment choisir les partenaires et les groupes?
- Quelles transitions vais-je utiliser pour passer aisément d'une activité à l'autre?

Activités d'apprentissage

- Comment puis-je présenter des survols de leçons aux élèves?
- Quels organisateurs graphiques vais-je donner à l'avance aux élèves?
- Quelles stratégies vais-je utiliser avec les élèves pour activer, clarifier et développer leurs connaissances antérieures?
- Comment les élèves feront-ils le lien entre ce qu'ils savent et ce qu'ils apprendront?
- Quels mots-clés et quels concepts-clés sont essentiels?
- Quelles stratégies présenteront et renforceront ces mots et ces concepts?

---

[36] Adapté de la source : Manitoba Education and Training, *Success for All Learners: A Handbook on Differentiating Instruction* (Winnipeg, MB: Manitoba Education and School, Training Programs Division, 1996), p. 2.11-2.12. Reproduit avec autorisation du ministère de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse du Manitoba.

- Quelles sont les questions les plus importantes auxquelles les élèves devront réfléchir?
- Comment les élèves mettront-ils en application leur apprentissage?
- Quelles activités renforceront et prolongeront l'apprentissage?
- Ces activités offriront-elles aux élèves diverses façons de montrer ce qu'ils ont appris?
- Comment les directives seront-elles renforcées – par exemple, des mots ou des schémas inscrits au tableau, des directives imprimées, etc.?
- Comment les élèves utilisent-ils les documents de cours et tout autre matériel?
- Cette activité d'apprentissage permet-elle un changement fréquent de rythme?
- Y a-t-il des possibilités de discussions, de séances d'écriture, de dessins ou de visionnement?
- Quelles autres activités ai-je prévues si les élèves ne peuvent se concentrer sur leur tâche pendant toute la leçon?

Voici certaines considérations générales relatives à la planification.

- Répondre à divers besoins d'apprentissage des élèves en modifiant :
  - la structure ou la durée des exercices;
  - le rythme d'apprentissage;
  - le degré d'indépendance;
  - la présentation du matériel;
  - le niveau de lecture des documents;
  - les produits et les exercices pour démontrer l'apprentissage.
- Utiliser les PIP des élèves pour orienter des décisions concernant :
  - les stratégies d'enseignement les plus efficaces;
  - les stratégies qui doivent être enseignées explicitement pour rendre plus efficace et plus autonome l'approche avec laquelle les élèves abordent les tâches qu'ils doivent accomplir, comme des stratégies de prise de notes et de mémorisation. (De telles stratégies sont utiles à tous les élèves et carrément essentielles aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage.)

Stratégies d'enseignement

Les élèves ayant des troubles d'apprentissage tirent avantage d'une combinaison d'enseignement direct et d'enseignement stratégique. L'enseignement direct est un enseignement explicite ayant des objectifs clairement identifiés. Cette stratégie d'enseignement permet de développer progressivement certaines habiletés chez les élèves au moyen d'explications détaillées, de démonstrations et de liens entre les concepts. L'enseignement stratégique consiste à apprendre aux élèves comment aborder leurs tâches et utiliser leurs connaissances afin de résoudre des problèmes. Ces deux types d'enseignement impliquent un apprentissage par observation (ou un modelage), des démonstrations, des rétroactions, des transferts de stratégies, ainsi que des pratiques autonomes et orientées.

Pour obtenir de plus amples informations sur l'enseignement stratégique, veuillez consulter l'ouvrage *Enseigner aux élèves ayant des troubles d'apprentissage* (Alberta Learning, 2001).

Les enseignants peuvent orienter les élèves vers un apprentissage autonome en enseignant de manière structurée des stratégies jusqu'à ce qu'ils puissent les utiliser dans différentes situations sans avoir besoin de conseils. L'objectif est d'apprendre aux élèves à transférer ces stratégies non seulement d'une matière à l'autre, mais aussi d'une année scolaire à l'autre. Voici quelques conseils généraux qui vous aideront à enseigner de telles stratégies aux élèves.[37]

- Enseignez une stratégie à la fois.
- Enseignez une stratégie comme composante de l'apprentissage en classe, dans le contexte du programme d'études.
- Recourez à l'enseignement direct et soyez explicite dans votre langage et vos exemples.
- Aidez vos élèves à comprendre les avantages d'une stratégie axée sur des exemples concrets.
- Modélisez l'utilisation d'une stratégie par étapes.
- Renforcez cette stratégie au moyen de références visuelles.
- Offrez aux élèves un apprentissage par découverte guidée en leur présentant des matières plus faciles.
- Permettez-leur de démontrer ce qu'ils savent.
- Aidez les élèves à établir des liens entre la stratégie enseignée et les différentes composantes du programme d'études.
- Encouragez vos élèves à adapter et personnaliser des stratégies.

➤ Stratégies pour développer le raisonnement

La métacognition porte sur la connaissance et le contrôle des stratégies cognitives et des facteurs affectifs. Elle joue un rôle très important dans l'acquisition des connaissances. Les élèves ayant des troubles d'apprentissage ont souvent des déficits sur le plan métacognitif et doivent donc développer des habiletés dans ce domaine.

Voici quelques exemples de stratégies qui vous aideront à renforcer les habiletés métacognitives de vos élèves.

- Attendez cinq ou dix minutes avant de demander à vos élèves de répondre aux questions suivantes. Cela les aidera à bien maîtriser le fond de leurs pensées. Il pourrait être utile d'informer à l'avance certains élèves qu'ils seront appelés à répondre à une question ou à prendre part à une discussion.

---

[37] Adapté de la source : Dana Antayá-Moore et Catherine M. Walker, *Smart Learning: Strategies for Parents, Teachers and Kids* (Edmonton, AB: Smart Learning, 1996). Reproduit avec autorisation.

- Posez des questions métacognitives pour amener les élèves à développer leurs propres stratégies d'apprentissage, comme celles-ci :
  - Comment retenez-vous les devoirs faits à la maison?
  - Comment avez-vous fait hier?
  - Cette réponse est-elle logique?
  - Pourquoi ce choix de lecture vous cause-t-il de la difficulté?
  - Quelles questions avez-vous? Comment pouvez-vous trouver les réponses?
  - Comment pourrez-vous utiliser cette stratégie et ces informations dans l'avenir?
  - Comment pouvez-vous structurer l'information pour mieux la mémoriser?
- Discutez avec les élèves des étapes de la résolution de problèmes et montrez-leur des façons d'appliquer des stratégies de résolution de problèmes à des domaines d'intérêt. Affichez en classe un exemple des étapes de la résolution de problèmes.

➤ Stratégies pour développer le sens de l'organisation

- Affichez le programme de la journée à un endroit précis dans la classe et dites régulièrement à vos élèves de le consulter.
- Inscrivez les échéances des devoirs à faire à la maison et des exercices sur un calendrier mensuel. Pensez à le mettre à un endroit central dans la classe, où tous les enseignants peuvent le vérifier et, au besoin, ajouter des délais. Cette référence rapide peut être utile aux éducateurs appelés à accompagner certains élèves individuellement.
- Affichez une liste des documents et autres ressources matérielles dont les élèves ont besoin en classe.
- Fournissez à vos élèves un modèle indiquant vos attentes spécifiques en ce qui concerne l'organisation de leurs reliures à feuilles mobiles et de leurs blocs-notes ou carnets. Montrez-leur comment organiser leur travail, dater des pages et utiliser les marges ou l'espacement. Envisagez l'utilisation de reliures de différentes couleurs auxquelles pourraient correspondre des matières précises. Rendez le modèle disponible aux élèves pour qu'ils puissent le consulter tout au long de l'année scolaire.
- Établissez des routines, comme le dépôt des devoirs faits à la maison dans une boîte placée toujours au même endroit, l'exécution d'un exercice particulier en classe à un moment donné de la journée, etc.
- Enseignez aux élèves des stratégies spécifiques de prise de notes. Au début, inscrivez les notes au tableau pour leur donner un modèle. Discutez avec eux des éléments du modèle et donnez-leur la possibilité de mettre ces stratégies en application.

➤ Stratégies pour développer la mémoire

- Rendez significatives les nouvelles informations que vous transmettez aux élèves en les reliant à leurs expériences et à des connaissances acquises.

- Renforcez les associations en donnant des informations qui font appel à plusieurs sens.
- Utilisez la stratégie S-V-A pour présenter un nouveau concept et déterminer les connaissances des élèves. Elle fournit un lien visuel entre des informations antérieures et le nouveau concept.[38]

S –Ce que je sais	**V** –Ce que je veux apprendre	**A** –Ce que j'ai appris

- Utilisez des cartes conceptuelles et des cartes sémantiques comme activités avant et après l'apprentissage pour aider les élèves à voir ce qu'ils ont appris.
- Recourez à des révisions quotidiennes pour encourager la mémorisation à long terme – par exemple, faites un jeu-questionnaire « de réchauffement » en posant une question relative à un concept-clé enseigné à la période de classe précédente.
- Demandez aux élèves d'enseigner la matière à d'autres pour renforcer la mémorisation des concepts appris.
- Autant que possible, utilisez des moyens visuels (graphiques, schémas, images, etc.) pour illustrer l'information.
- Donnez aux élèves la possibilité de discuter et de prendre des notes.
- Encouragez les élèves à poser des questions.
- Inscrivez des mots-clés au tableau.
- Affichez et révisez le nouveau vocabulaire.
- Enseignez aux élèves à utiliser des stratégies de répétition.

➤ Stratégies de lecture

- Discutez avec vos élèves de la structure et de l'organisation des textes dans différents domaines, de divers types de textes (descriptif, explicatif, argumentatif, littéraire, etc.).
- Présentez le nouveau vocabulaire ou le vocabulaire qui peut représenter un défi.
- Présentez les lectures obligatoires au moyen d'activités « de survol ».[39]
  Étape 1 : Lire le titre du chapitre et l'introduction.
  Étape 2 : Lire les titres et les sous-titres.
  Étape 3 : Lire le résumé du chapitre.
  Étape 4 : Lire les questions à la fin du chapitre.
  Étape 5 : Dire « ce chapitre prend environ ________________ ».

---

[38] Adapté de la source : Donna M. Ogle, "A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text." *The Reading Teacher*, 39,6 (1986), p. 565-567. Reproduit avec autorisation.

[39] Adapté de la source : Anita Archer et Mary Gleason, *Skills for School Success, Book 5* (North Billerica, MA : Curriculum Associates, Inc., 1989, 1994, 2002), p. 29, 30. © Curriculum Associates, Inc. Reproduit avec autorisation.

- Enseignez aux élèves la relation entre les questions du manuel et les réponses. Demandez-leur de suivre ces étapes quand ils répondent aux questions.[40]
  Étape 1 : Lire attentivement la question.
  Étape 2 : Transformer la question en une partie de la réponse et l'écrire.
  Étape 3 : Localiser la section du chapitre qui traite du sujet. Au besoin, utiliser les titres et les sous-titres.
  Étape 4 : Lire la section du chapitre jusqu'au repérage de l'information recherchée.
  Étape 5 : Compléter la réponse.
- Enseignez aux élèves des stratégies de reformulation ou de paraphrase.

➤ Stratégies d'écriture

- Donnez des exemples et des critères nets et précis pour les travaux écrits. Utilisez des rubriques (des échelles descriptives) détaillant l'évaluation du rendement pour aider les élèves à bien comprendre vos attentes.
- Enseignez à vos élèves des stratégies explicites pour planifier les travaux écrits et remettez-leur des cadres de planification pour les différents types de rédaction narrative et descriptive. Enseignez-leur des stratégies – comme DÉFENSE – qui présentent les étapes pour élaborer et évaluer des travaux écrits.[41]

DÉFENSE

Définir les objectifs et le thème :

– Déterminez qui lira la tâche et ce que vous souhaitez qu'il arrive au moment de cette lecture.
– Choisissez quel type d'information vous devez communiquer.
– Choisissez le thème.
– Notez le thème sur votre formulaire de planification.

Évaluer les idées maîtresses et les idées secondaires :

– Pensez à au moins deux idées maîtresses qui expliqueront votre thème.
– Assurez-vous que les idées maîtresses sont différentes.
– Notez les idées maîtresses sur votre formulaire de planification.
– Notez au moins trois idées secondaires qui peuvent servir à expliquer chaque idée maîtresse.

Formuler le meilleur ordre dans lequel les idées maîtresses et les idées secondaires doivent être présentées :

– Déterminez l'ordre dans lequel les idées maîtresses doivent être rédigées et notez-le sur le formulaire de planification.
– Notez le meilleur ordre dans lequel les idées secondaires peuvent être présentées.
– Assurez-vous que l'ordre est logique.

---

[40] *Ibid.*, p. 54.
[41] Adapté de la source : Edwin S. Ellis et Patricia Friend, "Adolescents with Learning Disabilities, dans Bernice Y. L. Wong (ed.), *Learning About Learning Disabilities* (Orlando, FL: Academic Press, 1991), p. 527. © 1991, Elsevir Science (USA). Reproduit avec autorisation de l'éditeur.

Expliciter le thème dans la première phrase :
– Expliquez ce sur quoi porte le travail dans la première phrase.
Noter chaque idée maîtresse et les idées secondaires :
– Notez votre première idée maîtresse dans une phrase complète. Expliquez cette idée en utilisant des idées secondaires.
– Félicitez-vous pour ce que vous écrivez et encouragez-vous à écrire davantage.
– Procédez pareillement avec les autres idées maîtresses.
S'assurer de faire comprendre le message dans la dernière phrase :
– Reformulez votre thème dans la dernière phrase.
– Assurez-vous que cette formulation est différente de celle que vous avez utilisée dans la première phrase.
Examiner le travail en cherchant les fautes et en les corrigeant.

- Encouragez les élèves à vérifier l'orthographe et la structure de leur texte en utilisant des stratégies comme MOPO.
  Majuscule
  Organisation
  Ponctuation
  Orthographe

Accommodations

Certains défis auxquels les élèves ayant des troubles d'apprentissage font face sont rendus plus faciles à relever quand on leur fournit des accommodations d'enseignement. Une accommodation est un changement apporté à la manière dont un élève devrait normalement apprendre, compléter ses exercices et participer aux activités en classe. Les accommodations réduisent ou éliminent les répercussions des difficultés d'apprentissage, car elles donnent à plus d'élèves des chances égales de succès.

Essentiellement, on retrouve trois types d'accommodations, soit :

- les accommodations physiques et scolaires (par exemple, l'emplacement des pupitres dans les classes, du matériel adapté, etc.);
- les accommodations d'enseignement (par exemple, des copies de notes, des documents à lire adaptés, etc.);
- les accommodations d'évaluation et de vérification (par exemple, des périodes supplémentaires, des examens oraux, etc.).

➤ Exemples d'accommodations pour des difficultés liées à la lecture[42]

- Utiliser des documents moins difficiles à lire dans les différentes matières.
- Réduire le nombre de lectures requises.
- Permettre aux élèves d'enregistrer sur bande magnétique des cours magistraux et des discussions en classe.

---

[42] Toute la partie traitant des **accommodations** a été préparée par le Calgary Learning Centre, 3930 – 20 St. SW, Calgary, Alberta, T2T 4Z9; site Web : <www.calgarylearning centre.com/>.

- Permettre des méthodes facultatives de collecte de données, comme des magnétophones, des entrevues ou des fiches de renseignements.
- Reproduire en plus grand format les textes des feuilles de travail et des documents à lire.
- Prolonger les périodes allouées aux examens et aux divers exercices.
- Lire les directives à voix haute.
- Lire les questions et les directives d'examens à voix haute.
- Enregistrer les directives sur des audiocassettes.
- Fournir les directives d'examens à l'avance.
- Utiliser une technologie d'aide (des systèmes de reconnaissance optique de caractère, des livres sur audiocassettes et cédéroms, des lecteurs écrans, etc.).

➤ Exemples d'accommodations pour des difficultés liées à l'écriture

- Permettre aux élèves d'enregistrer des cours et des discussions en classe.
- Fournir des grandes lignes écrites.
- Personnaliser les exercices – par exemple, réduire la quantité de travail, abaisser le degré de difficulté, allouer plus de temps pour compléter les exercices, offrir des exercices facultatifs, permettre aux élèves de faire des exercices à la maison plutôt qu'en classe.
- Permettre des méthodes facultatives de collecte de données, comme des audiocassettes, des entrevues ou des fiches de renseignements.
- Permettre des fautes d'orthographe sur les exercices écrits.
- Prolonger les périodes allouées aux examens et aux divers exercices.
- Permettre l'utilisation de magnétophones pour répondre aux questions.
- Renoncer aux exigences relativement à l'orthographe, à la ponctuation, etc.
- Permettre que les réponses soient données avec des mots-clés plutôt qu'avec des phrases complètes.
- Utiliser une technologie d'aide, comme des logiciels de traitement de texte ou de synthèse vocale, des vérificateurs d'orthographe et de grammaire, etc.

➤ Exemples d'accommodations pour des difficultés liées à l'attention

- Démontrer une flexibilité quant à l'emplacement des élèves en classe – par exemple, près de l'enseignant, en face de l'enseignant, entre des élèves qui sont de bons modèles, etc.
- Fournir des espaces de travail personnels – par exemple, une aire d'études tranquille, un banc ou un pupitre additionnel, un lieu de repos, une cabine audiovisuelle, etc.
- Permettre des déplacements durant les activités en classe et les séances d'examens.

- Permettre aux élèves d'enregistrer des cours et des discussions en classe.
- Fournir des directives écrites.
- Prolonger les périodes allouées aux examens et aux divers exercices.
- Utiliser plusieurs séances lors des examens plus longs.
- Permettre aux élèves de prendre des pauses pendant les examens.
- Utiliser des repères (du papier spécial, du papier quadrillé, etc.) afin d'encourager les élèves à se concentrer.
- Fournir des aides visuelles, comme des flèches sur les formulaires d'examens.
- Fournir un endroit paisible et exempt de toute distraction lors des examens.
- Permettre aux élèves de porter des écouteurs ou des bouche-oreilles pour éliminer les bruits qui distraient l'attention.
- Fournir des listes de vérification lors des exercices complexes.
- Donner des procédures ou des directives particulières lors de la remise des exercices complétés.

➤ Exemples d'accommodations pour des difficultés liées à la mémoire

- Donner les grandes lignes par écrit.
- Fournir des directives écrites.
- Donner des procédures ou des directives particulières lors de la remise des exercices complétés.
- Fournir des listes de vérification pour les longs exercices détaillés.
- Lire les directives de base plusieurs fois avant le début des examens.
- Fournir des aides visuelles, comme des flèches sur les formulaires d'examens.
- Permettre aux élèves de recourir à une aide technologique (tables arithmétiques, dictionnaires, calculatrices, logiciels de traitement de texte ou de synthèse vocale, vérificateurs d'orthographe et de grammaire, etc.).

➤ Exemples d'accommodations pour des difficultés liées à la motricité fine et à la motricité globale

- Utiliser des accessoires fonctionnels et adaptés, comme des tableaux inclinés ou des chevalets pour afficher des documents à lire et des travaux écrits, des crayons ou des stylos adaptés, des claviers facultatifs et des systèmes de traitement de texte portables.
- Établir des attentes réalistes et acceptées par tous en ce qui concerne la présentation soignée des travaux et des exercices.
- Réduire ou éliminer le besoin de copier des textes inscrits au tableau ou dans des documents imprimés – par exemple, en remettant des copies de notes, en permettant aux élèves de photocopier des notes de leurs pairs, en fournissant du papier carbone pour créer des copies de notes, etc.

- Prolonger les périodes allouées aux examens et aux divers exercices.
- Permettre que les réponses soient données avec des mots-clés plutôt qu'avec des phrases complètes.
- Permettre aux élèves de taper leurs réponses ou de les énoncer verbalement plutôt que par écrit.

Technologie d'aide

On assiste à un accroissement de l'intérêt manifesté par rapport à l'appui offerte aux élèves ayant des troubles d'apprentissage. La technologie d'aide fait référence aux objets, aux pièces d'équipement ou aux produits utilisés pour aider des individus à améliorer leur aptitude à exécuter des tâches spécifiques. La technologie d'aide permet à des personnes ayant des difficultés d'apprentissage de travailler plus efficacement dans des établissements scolaires, comme dans toutes sortes d'organisations.

Les ordinateurs constituent la forme de technologie d'aide la plus connue, mais il existe une grande variété de produits disponibles. Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage n'ont pas tous besoin d'une technologie d'aide. La décision de recourir à une telle ressource doit être prise au cas par cas, après avoir considéré les forces, les besoins et la motivation d'un élève en particulier. Voyez les exemples d'accommodations possibles présentés dans la liste qui suit.[43]

---

[43] Adapté de la source : D. P. Bryant et B. R. Bryant, "Using Assistive Technology Adaptations to Include Students with Learning Disabilities in Cooperative Learning Activities" *Journal of Learning Disabilities*, 31, 1 (1998), p. 48. © 1998 par PRO-ED, Inc. Reproduit avec autorisation de l'éditeur.

➤ Exemples de technologie d'aide

	Adaptations	Description
Lecture	• Matériel enregistré	• Enregistrements sur audiocassettes de sections de manuels et de réponses fournies à la fin des chapitres
	• Logiciel de carte sémantique	• Logiciel permettant aux lecteurs d'explorer et de comprendre les éléments d'une rédaction narrative ou descriptive au moyen d'une représentation graphique
	• Reconnaissance électronique des mots	• Présente une définition des mots
	• Télévision en circuit fermé	• Grossit les documents à lire; lecture limitée présentée une à la fois
	• Synthétiseur vocal/logiciel de lecteur écran	• Voix informatisée qui lit le matériel sur un écran d'ordinateur
	• Système de reconnaissance optique de caractère (ROC)/numériseur à balayage	• Texte numérisé dans l'ordinateur; le système de ROC informatise le texte pour qu'il puisse être lu par synthèse de la parole
Expression écrite	• Bague porte-crayon	• Douille en plastique ou en caoutchouc qu'on glisse sur un crayon afin d'en assurer une bonne compréhension
	• Périphériques d'entrée facultatifs	• Touches rémanentes, écrans dactyles, boules de commande, claviers personnalisés
	• Logiciel de carte sémantique	• Logiciel qui permet de structurer un texte à écrire dans ses grandes lignes
	• Magnétophone	• Magnétophone standard qui permet de dicter des choses à écrire
	• Logiciel d'aide à la rédaction	• Logiciel qui aide à structurer des phrases et la syntaxe
	• Reconnaissance de la parole	• Permet de dicter des choses à écrire
	• Appareils d'orthographe électroniques	• Appareils qui énoncent verbalement et qui affichent ou qui affichent seulement, des mots et des définitions
	• Traitement de texte/option de vérification de l'orthographe	• Option standard de vérification de l'orthographe
	• Synthétiseur vocal/logiciel parlant	• Synthèse de la parole et logiciel de traitement de texte
Mathématiques	• Papier quadrillé	• Papier divisé horizontalement et verticalement par des lignes espacées qui sert, entre autres choses, à aligner des nombres
	• Calculatrices	• Appareils qui permettent de faire des calculs et de vérifier des réponses; calculatrices parlantes (par exemple, à grosses touches)
	• Horloges parlantes	• Appareils spécialement conçus pour énoncer l'heure verbalement
	• Chronomètres	• Divers appareils qui servent à mesurer une durée de façon très précise

Afin de faciliter une utilisation efficace et appropriée des accommodations, tenez compte des conseils suivants :

- Personnalisez les accommodations de façon à ce qu'elles correspondent aux forces et aux besoins individuels des élèves.
- Inscrivez les accommodations sur les plans d'intervention personnalisés (PIP) des élèves. Seules les accommodations spécifiées sur le PIP et utilisées par les élèves durant leurs études régulières sont permises lors des examens provinciaux.
- Faites participer les élèves dans le choix des accommodations. Cela augmentera les probabilités qu'ils les utilisent.
- Choisissez des accommodations qui sont intrusives. Évitez de mettre en place des accommodations qui isolent les élèves ayant des difficultés d'apprentissage de leurs pairs ou qui attirent inutilement l'attention.
- Assurez-vous que les élèves soient capables d'utiliser les accommodations avec régularité. Par exemple, si des élèves utilisent des ordinateurs portables pour écrire des travaux, y a-t-il une prise de courant disponible dans chaque classe? Ces élèves ont-ils accès à un ordinateur à la maison?
- Allouez du temps et un soutien aux élèves pour leur apprendre à bien utiliser une accommodation.
- Surveillez et évaluez l'efficacité des accommodations. Enregistrez ces informations sur les PIP, de manière à ce que les accommodations soient fournies dans les nouveaux établissements que les élèves fréquenteront.

Évaluation

Une évaluation continue est essentielle aux élèves ayant des troubles d'apprentissage. Si un plan ne fonctionne pas, des correctifs doivent être apportés. Si les objectifs sont atteints, de nouveaux objectifs sont requis. Les informations sur l'évaluation sont importantes, car elles permettent aux élèves de comprendre leurs progrès, en plus de communiquer ces progrès aux parents. Voici quelques conseils pratiques.

- Utilisez une variété de techniques et d'instruments d'évaluation. Plusieurs sources d'information fournissent un précieux aperçu de l'apprentissage et des défis qui attendent les élèves. Utilisez ces informations pour les aider à planifier et réviser l'enseignement théorique.
  - Fournissez aux élèves des possibilités de démontrer leur apprentissage. (Par exemple, ils pourraient présenter leurs rapports comme des reportages radiophoniques, dans un format multimédia, sous forme de pièces de théâtre, etc.)
- Modifiez les procédures et la présentation des examens, et fournissez aux élèves ayant des difficultés d'apprentissage des accommodations qui leur permettent de démontrer leurs connaissances et de minimiser les effets négatifs de leurs difficultés. Par exemple, les élèves ayant un déficit d'attention et/ou des difficultés visuelles pourraient avoir plus de succès lors d'examens oraux ou de tests papier-crayon où il y a plus d'espaces blancs sur les pages. De même, vous pourriez

accorder plus de temps aux élèves dont les habiletés de traitement sont plus lentes lors des examens ou leur présenter des versions abrégées.

Pour les élèves ayant des difficultés avec le langage écrit, mais qui, par ailleurs, démontrent de bonnes habiletés orales, vous pourriez leur assigner des lecteurs ou des scribes ou leur permettre d'enregistrer leurs réponses sur bande magnétique. Voici quelques suggestions qui vous aideront à modifier les procédures et la présentation des examens afin de répondre aux besoins de tous ces élèves.

- Adapter l'apparence des examens – les marges, l'espacement, le nombre de mots par page, la taille des polices de caractère, les couleurs, les directives en surbrillance, etc.
- Adapter la conception de l'examen.
- Prolonger les périodes allouées aux examens et aux divers exercices.
- Raccourcir les examens et les exercices.
- Diviser les examens en grosses sections.

- Analysez les examens et les exercices afin de déterminer les forces et les difficultés de vos élèves. Voici quelques exemples de questions.
  - Les fautes dans les réponses de l'examen sont-elles reliées à des erreurs de lecture, à une négligence, à un manque de compréhension des concepts ou à leur mauvaise application, à des difficultés d'études, etc.?
  - Les fautes en mathématiques sont-elles reliées à une faible mémorisation des notions ou à une mauvaise compréhension des procédures de calculs?
- Utilisez les évaluations de rendement pour aider les élèves à comprendre les exigences relatives aux exercices. Expliquez aux élèves les critères qui serviront à l'évaluation de leurs résultats ou de leur rendement. L'utilisation d'exemples, l'apprentissage des processus par observation (ou le modelage des processus) et la formulation de vos attentes spécifiques vous aideront à donner un enseignement théorique par étapes, dont bénéficieront tous vos élèves et, à plus forte raison, ceux qui ont des difficultés d'apprentissage.

  En faisant participer vos élèves à leur propre autoévaluation et en leur fournissant des rétroactions au sujet de leurs réponses, de leurs travaux ou de leur rendement, vous contribuerez à améliorer la conscience qu'ils ont de leurs forces et de leurs difficultés. Du même souffle, les élèves obtiendront des informations qu'ils pourront utiliser afin d'établir leurs objectifs d'amélioration.
- Tenez compte de la création des portfolios. Ces derniers aident à structurer les réflexions de l'enseignant et celles des élèves, en plus de fournir des exemples de progrès accomplis par les élèves au fil du temps. À travers l'élaboration de leurs portfolios, encouragez vos élèves à évaluer leur progression et à prendre davantage conscience d'eux-mêmes en tant qu'apprenants.

  Les portfolios procurent aux enseignants de précieuses informations sur les progrès des élèves, ainsi qu'une base de référence en ce qui concerne les attentes et l'évaluation. Ces informations peuvent aussi

être communiquées aux parents pour qu'ils puissent mieux soutenir l'apprentissage de leurs enfants.

- Utilisez les rubriques spécifiques aux exercices pour aider les élèves à comprendre vos attentes, ainsi qu'à évaluer leur propre travail et à établir leurs objectifs d'amélioration.
- Faites participer vos élèves au processus d'évaluation. Leur participation accroît la conscience qu'ils ont de leurs forces, de leurs difficultés et du soutien dont ils ont besoin pour réussir.
  - Discutez individuellement avec vos élèves de leurs forces, de leurs défis d'apprentissage, des stratégies qu'ils connaissent ou utilisent et de ce qui fonctionne le mieux pour eux.
  - Aidez-les à évaluer leurs progrès en fonction de l'atteinte de leurs objectifs d'apprentissage.
  - Fournissez à vos élèves des rétroactions de manière continue.
  - Faites participer vos élèves à l'élaboration des rubriques d'évaluation.
  - Encouragez-les à participer également à l'établissement des objectifs, à la réflexion et à l'autoévaluation au moyen des carnets d'apprentissage, des feuillets d'objectifs, des vignettes d'autoréflexion dans leurs portfolios et des rubriques d'autoévaluation.

La mesure et l'évaluation

La mesure, c'est la collecte d'informations sur ce que les élèves savent et peuvent faire afin de prendre des décisions pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

L'évaluation est un jugement sur la qualité, la valeur d'une réponse, d'un produit ou d'un rendement basée sur des critères établis et les normes du programme. Elle donne aux élèves une indication claire de leur rendement par rapport aux résultats d'apprentissage du programme. Le résultat d'une évaluation efficace, c'est que les élèves apprennent comment ils peuvent améliorer leur rendement. La mesure et l'évaluation constituent des éléments nécessaires et importants du cycle d'enseignement et vont toujours de pair.[44]

Grâce à l'information puisée de la mesure et de l'évaluation, les enseignants peuvent prendre des décisions sur la *matière* sur laquelle ils devraient mettre l'accent dans le programme et sur *le moment* où ils devraient le faire. La mesure permet d'identifier les élèves qui ont besoin d'aide supplémentaire, ceux qui requièrent un plus grand approfondissement ou de plus de pratique et ceux qui sont prêts à progresser. L'objectif principal de la mesure est de fournir une rétroaction continue aux enseignants, aux élèves et aux parents afin d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage.

➤ Principes d'évaluation

Mesurer, évaluer et communiquer les réalisations et les progrès de l'élève constituent des étapes essentielles à l'enseignement et au processus d'apprentissage. Ces aspects devraient représenter des expériences positives pour les élèves, appuyer l'apprentissage et le développement continus et cadrer avec les principes suivants.[45]

- La mesure, l'évaluation et la communication du développement de l'élève sont basés sur le programme d'études et correspondent à la philosophie et aux principes éducatifs de l'école.
- L'information sur les stratégies de mesure et les résultats d'évaluation sont accessibles aux élèves, aux parents et à la communauté.
- Le développement de l'élève est mesuré, évalué et communiqué pour tous les résultats d'apprentissage.
- L'évaluation et la communication du développement de l'élève sont continues et servent à planifier une programmation efficace.
- Le développement de l'élève se reflète à travers une variété de résultats évalués par les enseignants.

---

[44] Adapté de la source : Alberta Assessment Consortium, *How to Develop and Use Performance Assessments in the Classroom* (Edmonton, Alberta: Alberta Assessment Consortium, 2000), p. 4. Reproduit avec autorisation.

[45] Adapté de la source : Alberta Assessment Consortium, *A Framework for Student Assessment* (Edmonton, Alberta: Alberta Assessment Consortium, 1997), p. 14. Reproduit avec autorisation.

- Le développement de l'élève est amélioré quand les élèves participent aux processus de mesure, d'évaluation et de communication.
- Le développement de l'élève est amélioré quand celui-ci perçoit la mesure, l'évaluation et la communication de manière positive.
- Les méthodes de communication du développement de l'élève varient selon l'auditoire et l'objectif.
- Les méthodes de mesure et d'évaluation du développement de l'élève sont adaptées à son niveau de développement et varient en fonction de ses habitudes d'apprentissage.

Les stratégies d'évaluation

Il existe de nombreuses sources d'information potentielles sur le développement de l'élève et son rendement scolaire dans le programme de Carrière et vie. Diverses stratégies d'évaluation peuvent fournir différents renseignements sur le rendement scolaire de l'élève. Le profil le plus précis de son rendement est fondé sur les découvertes recueillies à partir d'évaluation de sa performance dans divers contextes et en recourant à une variété de stratégies. L'important est d'associer les résultats d'apprentissage spécifiques aux tâches liées à l'évaluation.

Parmi les exercices ou les tâches possibles dans le cadre du cours Carrière et vie, on compte les activités et les produits suivants :

- affiches
- albums de coupures
- analyses
- anecdotes et histoires
- autoréflexion et autoévaluation : jeux-questionnaires, échelles de notation, tableaux et listes de vérification
- carnets d'apprentissage
- cartes conceptuelles et autres représentations graphiques
- casse-tête
- collages
- cours magistraux
- débats
- démonstrations
- dessins
- échelles descriptives
- essais
- études de cas
- évaluation par les pairs
- examens sous diverses formes
- illustrations
- interviews
- jeux
- lectures
- listes de vérification
- observations
- photographies
- portfolios
- présentations
- présentations générées par ordinateur
- projets
- rapports
- rapports de recherche
- séances de questions et de réponses
- sondages
- travaux écrits
- vidéocassettes

➤ L'observation

L'observation des élèves quand ils résolvent des problèmes, enseignent des habiletés aux autres, réfléchissent à voix haute pendant une série d'activités ou interagissent avec leurs pairs dans différentes situations d'apprentissage, fournit un aperçu de leur apprentissage et de leur développement. Les enseignants découvrent dans quelles conditions le succès est plus probable, ce que les élèves font quand ils éprouvent des difficultés, comment l'interaction avec les autres influe sur leur apprentissage et leur concentration et ce que ceux-ci doivent apprendre par la suite. Les observations peuvent être informelles ou très structurées et occasionnelles, ou prévues à différentes périodes dans différents contextes d'apprentissage.

Les enseignants peuvent suivre les conseils suivants pour recueillir l'information d'évaluation par l'intermédiaire de l'observation.

- Déterminer les résultats d'apprentissage spécifiques à observer et à évaluer.
- Décider quoi rechercher. Noter les critères ou les preuves indiquant que l'élève démontre le résultat.
- S'assurer que l'élève connaît et comprend les critères.
- Cibler l'observation en choisissant quatre à cinq élèves par classe et un ou deux résultats spécifiques à observer.
- Élaborer un système de collecte de données, comme une planchette à pince pour notes, une liste ou une grille de vérification, un magnétophone ou un magnétoscope.
- Recueillir les observations durant un certain nombre de cours pendant une période de référence et chercher les modèles de rendement.
- Dater toutes les observations.
- Partager les observations avec les élèves, individuellement et en groupe. Rendre les observations spécifiques et décrire comment elles démontrent ou encouragent la réflexion et l'apprentissage. Par exemple : « Éric, tu as donné plusieurs idées pour la liste des *Dix meilleurs* de ton groupe. Tu l'as vraiment aidé à terminer sa tâche dans le temps donné. »
- Utiliser l'information recueillie par l'observation pour améliorer ou modifier l'enseignement.

➤ L'autoréflexion et l'autoévaluation

De nombreux élèves ne savent pas comment avoir un bon rendement dans différents domaines scolaires. Ils ne possèdent pas le langage nécessaire pour refléter et communiquer des informations de manière claire et précise. Cependant, ils peuvent bénéficier des outils d'autoévaluation, comme les jeux-questionnaires, les tableaux, les échelles de notation et les listes de vérification. De tels outils peuvent les aider à analyser leur propre rendement et réfléchir sur leurs progrès.

Les autoévaluations ont plus de répercussions lorsque les enseignants assurent un suivi des réflexions exprimées par les élèves. Ils peuvent les

utiliser pour aider individuellement des élèves à établir des objectifs, à comparer des observations qui leur sont adressées et à en discuter. Ce genre d'interaction élèves-enseignant authentique durant le processus de mesure est susceptible d'encourager les élèves à évaluer honnêtement et judicieusement leur propre travail et à prendre en charge leur apprentissage.

L'analyse de leurs réflexions et de leur apprentissage fournit aux élèves une précieuse formation en matière de monitorage de soi. Les journaux, les carnets d'apprentissage et les discussions entre pairs constituent aussi des moyens pour les élèves de réfléchir sur leur apprentissage dans le cadre du cours Carrière et vie.

Les outils, comme les journaux et les carnets d'apprentissage, peuvent s'avérer encore plus efficaces quand ils sont accompagnés de questions pénétrantes ou de questions précises. Dans *Assessing Student Outcomes*, Marzano, Pickering et McTighe présentent des questions pénétrantes auxquelles les élèves peuvent répondre dans leur journal, questions qui les aident à réfléchir sur leur apprentissage.[46]

- *Question pénétrante pour réfléchir sur le contenu*
  Décris jusqu'à quel point tu comprends l'information discutée en classe.
  De quelle information es-tu certain? Y a-t-il des points qui ne sont pas encore clairs? Que trouves-tu particulièrement intéressant et inspirant?
- *Question pénétrante pour réfléchir sur le traitement de l'information*
  Décris à quel point tu as été efficace pour recueillir de l'information pour ton projet.
- *Question pénétrante pour réfléchir sur la communication*
  Décris dans quelle mesure tu as été efficace pour communiquer tes conclusions à ton groupe de discussion.
- *Question pénétrante pour réfléchir sur la collaboration et la coopération*
  Décris dans quelle mesure tu as bien travaillé avec ton groupe pendant le projet.

Les élèves peuvent assumer davantage de responsabilités dans leur processus d'apprentissage en évaluant leurs travaux ou projets avant de les faire évaluer par leur enseignant ou leurs pairs. Ils peuvent également faire un rapport d'étape pour noter leurs commentaires et résumer leur apprentissage pour leur enseignant ou leurs parents. De plus, les élèves peuvent se montrer plus responsables en participant davantage à l'établissement d'objectifs personnels.

---

[46] Adapté de la source : Robert J. Marzano, Debra Pickering et Jay McTighe, *Assessing Student Outcomes: Performance Assessment Using the Dimensions of Learning Model* (Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1993). Reproduit avec autorisation.

En intégrant des activités d'autoréflexion, du temps pour établir des objectifs et des évaluations entre pairs aux activités régulières de la classe, le rôle de l'enseignant en tant que juge et évaluateur passe à celui d'accompagnateur et d'animateur.

➤ Listes de vérification

Les listes de vérification des programmes d'études sont utiles lorsque vient le temps d'évaluer les travaux riches en contenu. Les enseignants peuvent joindre une liste de vérification aux travaux des élèves afin de mettre en évidence les résultats d'apprentissage ciblés. Les listes de vérification mettent en évidence les critères de tâches précises ou déterminent les comportements particuliers liés à une habileté ou à une matière. En général, les listes de vérification comportent seulement deux points – *oui* et *pas encore*. L'*Outil de l'enseignant 8* : *Liste de vérification*, à l'annexe A, est un gabarit pour créer une liste de vérification.

Liste de vérification

RAS R.5: Déterminer les incidences et les défis variés relevant d'une vie indépendante ou interdépendante.

Peux-tu…	*Oui*	*Pas encore*
• établir un budget personnel?	____	____
• évaluer des stratégies pour trouver un endroit où vivre?	____	____
• élaborer des stratégies pour te trouver un ou une colocataire qui convient et pour vivre avec cettte personne?	____	____
• décrire les droits et les responsabilités d'un locataire?	____	____
• examiner les obligations associées au fait de vivre de manière indépendante?	____	____
• examiner les conséquences d'un réemménagement au domicile de ses parents?	____	____

➤ Échelles d'appréciation

Les enseignants utilisent les échelles d'appréciation pour noter leurs observations, tandis que les élèves s'en servent à titre d'outils d'auto-évaluation. Enseigner aux élèves à employer des mots descriptifs, comme *toujours, souvent, parfois* et *jamais* les aident à déterminer leurs forces et leurs besoins précis. Les échelles d'appréciation fournissent également aux élèves de l'information utile pour établir des objectifs et améliorer leur rendement. Dans une échelle d'appréciation, le mot descriptif est plus important que la note attribuée. Plus les mots correspondant à chaque point de l'échelle sont précis et descriptifs, plus l'outil est fiable.

Les échelles d'appréciation efficaces utilisent des mots descriptifs assortis de mesures clairement comprises, comme la fréquence. Les échelles qui dépendent de descripteurs subjectifs de qualité, comme *moyen, bon* ou *excellent*, sont moins efficaces parce que l'adjectif indépendant ne donne pas assez d'information pour indiquer les critères de chaque point de l'échelle. L'*Outil de l'enseignant 9* : *Échelle d'appréciation*, à l'annexe A, est un gabarit de ce genre d'outil d'évaluation.

Échelle d'appréciation

R4. Montrer qu'ils connaissent leurs objectifs financiers personnels et qu'ils s'engagent à les respecter.

	4 Toujours	3 Souvent	2 Parfois	1 Jamais
• Je connais bien ma situation financière actuelle.	●	●	●	●
• Je connais bien mes objectifs financiers pour les cinq prochaines années.	●	●	●	●
• Mes décisions par rapport à mes dépenses quotidiennes tiennent compte de ma situation financière actuelle.	●	●	●	●
• Mes décision financières quotidiennes montrent que je respecte mes objectifs financiers.	●	●	●	●

La valeur ajoutée

Les enseignants peuvent augmenter la valeur de l'évaluation d'une liste de vérification ou d'une échelle d'appréciation, en ajoutant deux ou trois étapes permettant aux élèves de déterminer les habiletés qu'ils aimeraient améliorer, ou celle qu'ils jugent la plus importante. Par exemple :

- Mets une étoile à côté de l'habileté qui te semble la plus importante.
- Encercle l'habileté que tu aimerais le plus améliorer.
- Souligne l'habileté qui te pose le plus grand défi.

➤ Échelles descriptives

Une échelle descriptive est un tableau de critères de « ce qui compte », disposé en fonction d'une mesure de qualité. Les critères décrivent ce à quoi correspond un excellent travail. Bien que les échelles puissent paraître simples, elles peuvent fournir de l'information concise pour les élèves et l'enseignant. Selon les contextes dans lesquels elles sont employées, les échelles peuvent être détaillées et spécifiques au contenu, ou holistiques, tel qu'illustré dans les exemples ci-dessous.

P.6 Appliquer une variété de stratégies à l'apprentissage continu

Critère	*Excellent*	*Compétent*	*Satisfaisant*	*Limité **
Faire usage d'un espace d'étude personnel	• Planifie et utilise efficacement son temps; anticipe des besoins futurs. • Utilise avec régularité un espace d'étude personnel qui peut s'adapter à diverses tâches et activités. • Choisit et utilise efficacement une grande variété de ressources.	• Planifie et utilise efficacement son temps. • Utilise avec régularité un domaine d'étude personnel. • Choisit et utilise des ressources de base.	• En général, utilise efficacement son temps. • Utilise un domaine d'étude courant. • Utilise seulement les ressources de base fournies.	• Démontre une compréhension limitée des liens entre le temps et l'achèvement d'une tâche. • Utilise peu ou n'utilise pas un espace d'étude personnel. • Requiert un accompagnement et des encouragements pour trouver les ressources disponibles.

Les échelles descriptives constituent un outil convivial permettant aux enseignants et aux élèves de déterminer les caractéristiques du travail de l'élève. Elles sont particulièrement utiles pour évaluer le développement des habiletés, comme les habiletés de communication ou la participation à un travail d'équipe. Elles présentent des consignes claires et fournissent aux élèves une structure pour émettre un jugement sérieux sur leur propre travail. De plus, en offrant un énoncé explicite de ce à quoi correspond un travail de qualité, les échelles descriptives permettent à deux évaluateurs ou plus d'observer le rendement de manière similaire, ce qui augmente l'exactitude de l'évaluation.

L'élaboration et l'évaluation d'échelles descriptives

Afin d'élaborer une échelle descriptive, les enseignants doivent tenir compte des questions suivantes :

- Quels sont les résultats d'apprentissage spécifiques du programme de santé liés à la tâche?
- Les élèves possèdent-ils de l'expérience avec cette tâche ou une tâche similaire?

- Quelles sont les caractéristiques d’un rendement excellent? Quelles sont les qualités qui distinguent une réponse excellente d’une réponse d’un autre niveau?
- À quoi ressemblent les autres réponses conformément au rendement de qualité du continuum?
- Chaque description est-elle qualitativement différente des autres? Y a-t-il autant de descripteurs pour chaque niveau de qualité? Les différences sont-elles claires et compréhensibles pour les élèves et les autres?

Les enseignants doivent commencer par l’élaboration de critères décrivant le niveau Acceptable. Ils doivent ensuite se servir de la taxonomie de Bloom pour déterminer les critères différentiels des autres niveaux de l’échelle. Les critères ne devraient pas dépasser l’exécution des tâches originales, mais refléter des capacités de raisonnement plus élevées que les élèves peuvent démontrer dans les paramètres de la tâche initiale.

Au moment de déterminer les critères d’évaluation et les niveaux de qualité d’une échelle descriptive, les enseignants devraient tenir compte des lignes directrices qui suivent.[47]

- Le niveau 4 est celui de la norme d’excellence (ou A, 80 à 100 %). Les descriptions devraient indiquer que tous les aspects du travail dépassent les attentes de l’année scolaire et montrent un rendement ou une compréhension exemplaire. Cette note peut se traduire par « Super! ».
- Le niveau 3 est celui qui s’approche de la norme d’excellence ou *Compétent* (ou B, 65 à 79 %). Les descriptions devraient indiquer que certains aspects du travail dépassent les attentes de l’année scolaire et démontrent un rendement ou une compréhension solide. Cette note peut se traduire par « Beau travail! ».
- Le niveau 2 est le niveau *Satisfaction des attentes de l’année scolaire* ou *Satisfaisant* (ou C, 50 à 64 %). Ce niveau devrait indiquer les compétences minimales acceptables pour satisfaire aux attentes de l’année scolaire. Le rendement et la compréhension de l’élève apparaissent ou se développent, mais on remarque certaines erreurs et un manque de profondeur de la maîtrise. Cette note peut se traduire par « Sur la bonne voie, mais… ».
- Le niveau 1 est le niveau *Standards de l’année scolaire non satisfaits*. Ce niveau indique ce qui n’est pas adéquat pour les attentes de l’année scolaire et que l’élève fait de sérieuses erreurs, a des lacunes ou des idées fausses. Cette note peut se traduire par « Non, mais… ». L’enseignant doit prendre des décisions concernant l’intervention appropriée pour aider l’élève à s’améliorer.

---

[47] Adapté de la source : Alberta Assessment Consortium, *How to Develop and Use Performance Assessments in the Classroom* (Edmonton, Alberta: Alberta Assessment Consortium, 2000), p. 48. Reproduit avec autorisation.

Les enseignants peuvent évaluer une échelle descriptive en répondant aux questions suivantes :

- L'échelle descriptive est-elle claire? Les élèves auront-ils de la facilité à comprendre le langage?
- Comprend-elle un nombre pair de niveaux de rendement? (L'idéal est d'avoir quatre niveaux pour éviter que l'élève opte pour une orientation neutre, c'est-à-dire rester au milieu.)
- Est-elle cohérente relativement aux nombres de descripteurs parmi les niveaux de qualité?
- Se base-t-elle sur les résultats du programme de l'année scolaire?
- Assure-t-elle le succès de l'élève?
- Présente-t-elle un défi aux élèves?

La création d'échelles descriptives avec les élèves

La participation active des élèves au processus d'évaluation favorise l'apprentissage. Les élèves réussissent mieux quand ils connaissent l'objectif, voient des modèles et peuvent comparer leur rendement aux résultats d'apprentissage.

Les résultats d'apprentissage sont clarifiés quand les élèves aident à décrire les critères utilisés pour évaluer le rendement. Les enseignants peuvent faire un remue-méninges et entreprendre une discussion pour aider les élèves à analyser ce à quoi ressemble un travail *satisfaisant, compétent* et *excellent*. Ils devraient également employer un langage compris par les élèves et encourager ces derniers à identifier les descripteurs qui leur sont significatifs.

Les enseignants devraient utiliser des exemples de travaux pour aider les élèves à s'exercer à comprendre et à analyser des critères spécifiques pour développer une liste d'éléments critiques. Ils peuvent également se servir d'exemples pour s'exercer à assigner les niveaux de performance et comparer les critères d'un niveau à l'autre.

Réflexion sur les stratégies d'évaluation

L'évaluation du développement et de l'apprentissage des élèves doit être continue pour que les enseignants et les élèves sachent où ils se situent dans le cycle d'enseignement et d'apprentissage. Périodiquement, les enseignants doivent réviser les stratégies d'évaluation utilisées en se posant des questions comme celles-ci :

- Ces stratégies sont-elles encore efficaces?
- Sont-elles appropriées à ce que je tente de mesurer?
- Existe-t-il des façons différentes ou de meilleures façons d'évaluer les élèves à ce moment-ci?
- Dois-je évaluer différents élèves de différentes façons?

Pour évaluer les tâches et stratégies d'évaluation qu'ils utilisent présentement, les enseignants peuvent se servir de l'échelle d'appréciation conçue à cet effet. (Voir l'*Outil de l'enseignant 12 : Critères pour évaluer une stratégie d'évaluation*, à l'annexe A.)

Calculer les notes de rendement

Dans *The Mindful School: How to Grade for Learning*, Ken O'Connor énonce les suggestions suivantes pour donner des notes de rendement significatives dans toutes les matières.

- Concevoir d'abord les plans de mesure avec des résultats d'apprentissage spécifiques en tête, puis élaborer des stratégies d'évaluation convenables pour chacun.
- Donner une note sur les réalisations personnelles et non sur les projets de groupe.
- Utiliser les plus récents résultats, plutôt que les premiers résultats ou les résultats des premiers essais. Les élèves ont besoin d'occasions pour apprendre de nouvelles habiletés et les mettre en pratique avant d'être évalués.
- Utiliser une évaluation sommative dans la note de rendement. L'évaluation formative devrait être utilisée et présentée d'autres façons.
- Lier les notes directement aux objectifs d'apprentissage. Même si des habiletés et des activités ne faisant pas partie du programme peuvent faire partie de l'apprentissage en classe, seuls les résultats d'apprentissage spécifiques du programme d'études devraient être visés par la note de rendement.
- Utiliser des stratégies ou des outils d'évaluation de qualité fondés sur des normes critériées qui ont été discutées avec les élèves et que ceux-ci comprennent.
- Au besoin, effectuer des calculs minutieux. O'Connor suggère d'utiliser les médianes plutôt que les moyennes, en considérant attentivement la façon dont les notes et les objectifs devraient être pondérés et en cherchant des manières d'inclure les échelles descriptives dans la note de rendement. Il déconseille également de surpondérer les travaux uniques, surtout en accordant la note zéro pour les travaux incomplets.

➤ Quels éléments inclure dans les notes de rendement[48]

De nombreux chercheurs suggèrent que la participation et l'effort ne doivent pas être considérés dans les notes de rendement. Celles-ci doivent refléter directement la maîtrise des résultats d'apprentissage spécifiques, qui peuvent inclure ou exclure les éléments liés à l'effort, à la participation ou à l'attitude. Bien que travailler fort (*effort*), répondre fréquemment aux questions de l'enseignant et participer pleinement aux activités en classe (*participation*), et adopter un comportement positif, encourageant, admirable et heureux (*attitude*) soient toutes de précieuses caractéristiques, elles ne devraient pas être incluses directement dans les notes de rendement, parce qu'elles sont difficiles à définir et encore plus à mesurer.

Bien qu'il soit difficile, voire impossible, de quantifier de façon fiable ces comportements et habiletés, ces derniers peuvent être observés et décrits.

---

[48] Adapté de la source : Ken O'connor, *The Mindful School: How to Grade for Learning* (Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development, 1999), p. 47, 48 et 49. Reproduit avec autorisation de Skylight Professional Development.

O'Connor suggère que ces comportements et attitudes doivent être présentés séparément à l'aide de commentaires sur les rapports d'étape, les listes de vérification, les échelles d'appréciation et descriptives et l'autoréflexion dans les portfolios et au moment de discussions informelles et d'entretiens plus formels.

D'un enseignant à l'autre, la définition d'effort varie grandement. Voilà pourquoi l'effort est un élément non fiable pour déterminer une note de rendement objective. De plus, la participation est souvent une question de personnalité; certains élèves sont plus affirmés de nature, tandis que d'autres sont plus silencieux. Puisque ces caractéristiques sont souvent liées au sexe ou à l'origine ethnique, les enseignants courent le risque d'avoir des partis pris s'ils incluent l'effort et la participation dans les notes. De plus, considérer l'effort dans la note de rendement pourrait entraîner la transmission d'un faux message aux élèves. Dans la vie, faire de son mieux pour essayer d'effectuer un bon travail n'est pratiquement jamais assez. Si les personnes ne produisent pas de résultats pertinents et pratiques, elles ne seront pas considérées comme ayant du succès, même si elles travaillent fort.

Dans une large mesure, les caractéristiques personnelles et sociales, y compris une attitude positive, contribuent aux réalisations. Cependant inclure une note pour l'attitude comme faisant partie d'une note d'un produit pourrait brouiller l'évaluation du produit et nuire à la validité et à la signification de la note de rendement. De plus, ajouter une note pour l'effort ou n'importe quelle de ces caractéristiques peut se traduire par un double avantage pour les élèves qui réussissent bien et un double obstacle pour ceux qui réussissent moins bien.

Célébrer les réussites

Un élément fondamental du processus d'accomplissement est la reconnaissance et la célébration des efforts et des succès des élèves. La mesure et l'évaluation continues font partie intégrante de la vie scolaire, mais, parfois, les résultats ne sont pas reconnus ou célébrés – à commencer par les élèves eux-mêmes!

De fait, souvent, les élèves ne s'accordent pas le temps de réfléchir sur leurs succès et leurs accomplissements. Discutez avec vos élèves des stratégies qu'ils peuvent utiliser pour identifier et célébrer leurs propres succès, de manière à ce qu'ils puissent en tirer des leçons. La rédaction d'un journal, le partage avec les pairs et des discussions en classe peuvent se révéler fort utiles à cet égard.

La reconnaissance et la célébration des réussites peuvent survenir à plusieurs moments durant le processus d'apprentissage, notamment à la fin d'un cours ou d'une unité. Tous les jours, des possibilités se présentent pour reconnaître les réussites rapidement, certes, mais de manière significative.

Les célébrations peuvent revêtir un caractère public et s'intégrer à des activités de groupe ou avoir lieu en privé lors d'entretiens en tête-à-tête.

La communication de l'apprentissage des élèves

La communication de l'information sur la mesure et l'évaluation constitue une étape importante du processus d'enseignement. L'objectif de l'évaluation, c'est-à-dire la collecte d'informations visant à prendre des décisions éclairées pour fournir un enseignement et un apprentissage plus approfondis, requiert que l'information soit communiquée aux autres.

La communication efficace vise à informer les élèves, les parents et les autres de ce qui a été accompli et de ce que seront les étapes suivantes dans le processus d'apprentissage. Le processus de communication demande la participation des enseignants, des parents et des élèves. Plus le rôle des élèves est important au cours du processus, plus l'information partagée est riche et plus il y aura un impact sur l'apprentissage futur des élèves.[49]

Il est essentiel d'avoir recours à une variété de stratégies de communication pour donner un aperçu global du rendement. Une note en pourcentage ne fournit pas assez de données. Il faut communiquer de l'information supplémentaire : information sur le programme, produits du portfolio et exemples de ce à quoi devraient correspondre des travaux acceptables et excellents de l'élève.

Les parents ont aussi besoin d'une communication continue. Parce que le cours Carrière et vie explore plusieurs choix de vie importants, la sensibilisation et la réaction des parents peuvent se révéler fort utiles à la fois aux élèves et à l'école. Les élèves peuvent bénéficier de possibilités formelles de communiquer avec leurs parents dans un établissement scolaire.

Parmi les stratégies utiles pour communiquer l'apprentissage des élèves, on compte les suivants :

- appels téléphoniques;
- courriels;
- notes de l'enseignant invitant les parents à réagir et à participer;
- brèves descriptions destinées à la maison;
- bulletins d'information de l'école ou de la classe;
- exemples de travaux et portfolios de l'élève;
- autoréflexions de l'élève;
- établissement d'objectifs;
- porte ouverte et démonstration de l'apprentissage;
- devoirs;
- bulletins scolaires ou notes de rapport d'étape et commentaires;
- entretiens sur l'apprentissage.

---

[49] Adapté de la source : Alberta Assessment Consortium, *A Framework for Student Assessment* (Edmonton, Alberta: Alberta Assessment Consortium, 1997), p. 17. Reproduit avec autorisation.

➤ Bulletins scolaires

Les bulletins scolaires fournissent aux parents de l'information sur l'apprentissage et le développement de leur enfant à l'école et sont les sources principales de la communication formelle avec les parents et les élèves.

Les bulletins scolaires de qualité devraient :

- refléter ce que les élèves connaissent et peuvent faire relativement aux résultats d'apprentissage du programme d'études;
- représenter, par une note, une lettre ou des commentaires, le rendement de l'élève, selon les résultats fixés;
- décrire des critères clairement définis pour évaluer l'effort, l'attitude, le comportement, la participation et la présence au cours;
- communiquer le rendement relativement aux attentes du cours.

Au moment de rédiger des commentaires, les enseignants doivent considérer comment :

- déterminer les résultats d'apprentissage du programme d'études visés pour la période en question;
- refléter les efforts et les responsabilités de l'élève;
- déterminer les unités d'études et, au besoin, fournir de l'information sur le contexte dans lequel l'apprentissage a eu lieu;
- identifier les réalisations de l'élève selon les résultats d'apprentissage spécifiques et les critères établis;
- élaborer des plans pour l'apprentissage continu et suggérer des mesures pouvant être prises par les partenaires de l'apprentissage, c'est-à-dire l'élève, les parents et l'enseignant.

Les commentaires de qualité peuvent être clairement compris par les élèves et les parents. Ils visent à *encourager* plutôt qu'à *décourager* les apprenants. De plus, ils reflètent les convictions et les pratiques de l'école et mettent en valeur la conviction selon laquelle tout élève peut apprendre et avoir du succès.

➤ Entretiens sur l'apprentissage

Les entretiens sur l'apprentissage permettent d'améliorer la communication entre les élèves, les parents et les enseignants. Ils donnent un aperçu des évaluations de l'enseignant, des progrès de l'élève et du niveau scolaire atteint. Ils donnent également l'occasion aux parents de partager leurs opinions sur le rendement, les besoins, les champs d'intérêt et les préoccupations de leurs enfants.

Pour éviter toute surprise aux participants, les entretiens doivent être planifiés et bien structurés. Les entretiens les plus efficaces sont ceux qui incluent une participation active des élèves.

Les entretiens efficaces :[50]

- suscitent la participation active des élèves;
- comprennent les élèves en tant que participants actifs;
- présentent les produits des élèves pour démontrer leurs réalisations et leur développement;
- mettent bien l'accent sur l'apprentissage individuel des élèves et fournissent des stratégies spécifiques pour l'amélioration;
- expliquent davantage l'information inscrite dans les bulletins scolaires;
- engagent tous les participants à discuter des réalisations et à établir des objectifs;
- permettent de discuter des succès et des difficultés que connaissent les élèves;
- offrent aux participants des occasions de partager de l'information de façon ouverte et pertinente;
- créent une ambiance où tout le monde se sent à l'aise de participer;
- donnent de l'information sur le programme d'études;
- comprennent un plan d'action qui appuie l'apprentissage des élèves;
- se terminent sur une note positive.

---

[50] Adapté de la source : Alberta Assessment Consortium, *A Framework for Communicating Student Learning* (Edmonton, Alberta: Alberta Assessment consortium, 1999), p. 23. Reproduit avec autorisation.

Annexe A – Outils de l'enseignant

Liste de vérification pour accueillir une personne-ressource de la communauté

Thème ou sujet : ____________________

Conférencier/conférencière : ____________________

Date(s) de la présentation : ____________________

Agence/Organisation : ____________________

Téléphone : ______________ Télécopieur : ______________ Courriel : ______________

Adresse postale : ____________________

INFORMATION transmise à l’administration

_____ obtenir l’autorisation d’inviter la conférencière/le conférencier

_____ aviser le bureau de la présentation à venir

_____ obtenir un laissez-passer pour le stationnement

PLANIFICATION avec la conférencière/le conférencier

_____ discuter des objectifs et du contenu de la présentation

_____ discuter des paramètres de la présentation

_____ discuter des stratégies d’interaction avec les élèves

_____ discuter de la durée de la présentation

_____ discuter des informations à transmettre lorsque l’invité(e) sera présenté(e)

_____ fournir des indications sur l’emplacement de l’école et de la classe

☐ carte envoyée ☐ directives relatives au stationnement/laissez-passer envoyé

PRÉPARATION des élèves

_____ discuter de la présentation à venir

_____ faire une séance de remue-méninges pour préparer les questions à poser à l’invité(e)

_____ revoir les attentes comportementales

_____ nommer un élève qui présentera l’invité(e) ______________

_____ nommer un élève qui remerciera l’invité(e) ______________

_____ concevoir des insignes d’identification pour les élèves

_____ concevoir un insigne d’identification pour l’invité(e)

_____ recueillir des documents et d’autres matériaux ______________

SUIVI

_____ la lettre de remerciement sera rédigée par : ______________

_____ l’article de journal sera rédigé par : ______________

Liste de vérification du conférencier/de la conférencière

Date : ______________ Heure : ________ Thème ou sujet : ______________________________

École : ____

Adresse : ____

Téléphone : ______________Télécopieur : ______________ Courriel : ________________________

Enseignant : ____________________________________ Matière : ________________________

Nombre d'élèves : __________ Local : ______________ Durée de la présentation : ___________

Équipement requis : ____

Documents à apporter : ____

Discuter avec l'enseignant :

- Quels sont les objectifs de cette présentation?
- Qu'est-ce que les élèves savent déjà?
- De quels sujets ou domaines délicats dois-je me préoccuper?
- Comment les élèves utiliseront-ils ces informations?
- Comment les élèves apprennent-ils le mieux?
- De quelles stratégies de gestion de classe dois-je me préoccuper?

☐ Confirmez les indications sur l'emplacement de l'école et de la classe, de même que les directives relatives au stationnement.

Lors de la préparation de votre présentation, pensez à inclure les informations suivantes :

- les raisons pour lesquelles vous avez décidé de vous engager avec votre organisation ou dans votre carrière
- votre expérience personnelle relativement à un problème particulier relié à la santé
- votre expérience en tant que bénévole et votre expérience professionnelle
- la manière dont des organismes communautaires encouragent les gens à faire des choix judicieux.

Conseils pour interagir avec les élèves

- Pensez à des façons de personnaliser l'information. (Comment votre sujet est-il relié à la vie des élèves?)
- Posez des questions aux élèves pour déterminer ce qu'ils savent et croient sur votre sujet.
- Utilisez des aides visuelles pour aider les élèves à se concentrer sur l'information et à la comprendre.
- Recourez à un langage et à des concepts appropriés à l'âge des élèves.
- Variez le rythme de la présentation et les façons de présenter l'information.
- Gardez le contact visuel avec les élèves pendant que vous parlez et vous vous déplacez dans la classe.

Guest speaker checklist

Date: ______________________ Time: _______ Topic: ______________________________

School: ____

Address: ____

Telephone: __________________ Fax: ________________ E-mail: _____________________

Teacher contact: _________________________________ Subject area: _______________

Number of students: ________ Room number: ______ Length of presentation: __________

Equipment requested: ____

Materials to bring: ____

Discuss with teacher:

- What are the goals of this presentation?
- What do students already know?
- What sensitive areas do I need to be aware of?
- How will students use this information?
- How do these students best learn?
- What class management strategies do I need to be aware of?

☐ Confirm directions to school and classroom, and parking instructions.

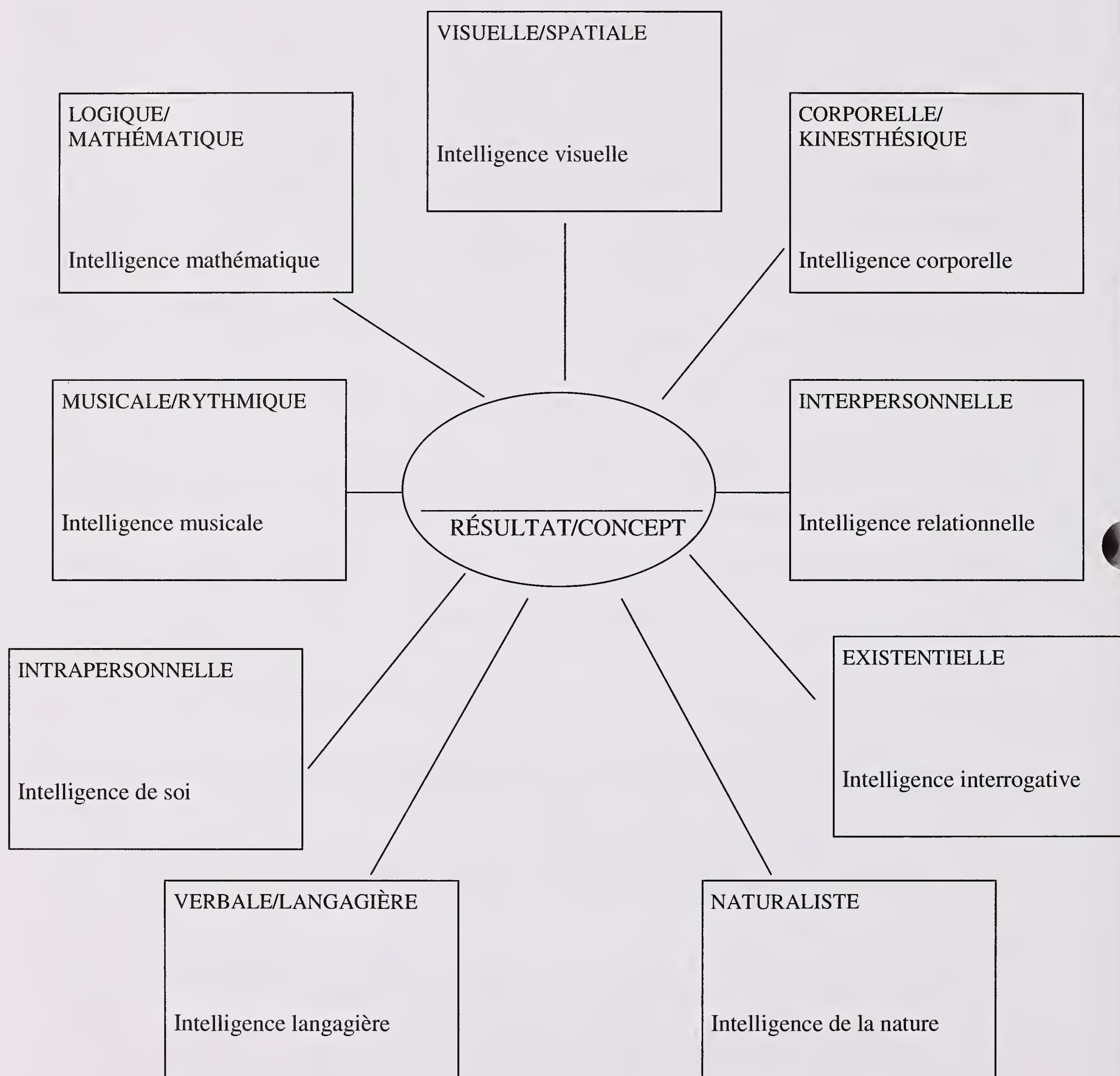
As you prepare your presentation, consider including information about:

- why you choose to be involved with your organization or profession
- your personal experiences with a particular health issue
- your volunteer experiences, and career experiences
- how community organizations encourage people to make healthy choices.

Tips for interacting with students

- Think of ways to personalize information—how does your topic relate to students' lives?
- Ask questions to find out what students know and believe about your topic.
- Use visual aids to help students focus on and understand information.
- Use vocabulary and concepts that are age-appropriate.
- Vary the pace of the presentation and the ways in which you present information.
- Maintain eye contact while talking; move around the classroom.

Planificateur des intelligences multiples



Suivi des stratégies d'enseignement

Unité ______________________________ **Date** _____________

Études de cas	Évènements actuels	Débat	Pièce de théâtre	Excursion scolaire
Jeux	Cours magistral	Imagerie	Recherche dans Internet	Interview d'enquête
Conférence	Documentation connexe	Carte conceptuelle	Musique	Autre technologie
Discussion de groupe	Poème	Résolution de problèmes	Jeu de rôles	Travail en petits groupes
Présentations des élèves	Vidéos			

Plan annuel
(premier semestre)

Plan pour le cours ______________________________

Dates :	Septembre	Octobre	Novembre	Décembre	Janvier
Résultats d'apprentissage généraux					
Résultats d'apprentissage spécifiques					
Activités d'apprentissage					
Activités d'évaluation					
Ressources					

Plan annuel
(deuxième semestre)

Plan pour le cours ____________________

Dates :	Février	Mars	Avril	Mai	Juin
Résultats d'apprentissage généraux					
Résultats d'apprentissage spécifiques					
Activités d'apprentissage					
Activités d'évaluation					
Ressources					

Plan d'unité

Titre :	**Date :**
Résultat d'apprentissage général :	
Résultats d'apprentissage spécifiques :	
Stratégies d'activation (Pour activer et évaluer les connaissances acquises et susciter l'intérêt pour la nouvelle unité.)	**Stratégies d'évaluation**
Stratégies d'enseignement et d'apprentissage (Les élèves traitent et appliquent la nouvelle information.)	**Ressources :**
Stratégies d'enrichissement et d'engagement (Les élèves enrichissent leur apprentissage et s'engagent à adopter des comportements sains.)	
Liens : école-foyer-communauté	**Liens interdisciplinaires**

Plan de leçon

Résultat d'apprentissage général : ______________________________

Résultat d'apprentissage spécifique : ______________________________

Échéancier : ________________ Date : ____________________

Amorce	Contenu/informations de base
Activités d'apprentissage	**Liens : école–foyer–communauté**
Activités d'enrichissement et d'engagement	**Stratégies d'évaluation**
Ressources	**Remarques**

Nom de l'élève : ____________________

Date : ____________________

Liste de vérification

Cours : ____________________

Résultat d'apprentissage spécifique : ____________________

Titre : ____________________

____________ peut:	Oui	Pas encore
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐
• ____________________	☐	☐

Nom de l'élève : ______________________

Date : ______________________

Échelle d'appréciation

Cours : ____

Résultat d'apprentissage spécifique : ______________________________

Titre : ______________________

	4 toujours	3 souvent	2 parfois	1 jamais
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•
• ______________	•	•	•	•

Nom de l'élève : ____________________

Date : ____________________

Échelle descriptive holistique

Titre : ____________________

4 Excellent	
3 Compétent	
2 Satisfaisant	
1 Limité	
Insuffisant	

Nom de l'élève : ____________________

Date : ____________________

Échelle descriptive spécifique au contenu

Titre : ____________________

Cours : ____________________

Résultat d'apprentissage spécifique : ____________________

4 Excellent	3 Compétent	2 Satisfaisant	1 Limité

Critères pour évaluer une stratégie d'évaluation*

Tâche d'évaluation ____

Réfléchissez aux questions suivantes. Dans quelle mesure la tâche ou la stratégie correspond-elle à chacun des éléments suivants?

		Entièrement	Partiellement	Pas du tout
1	Met-elle l'accent sur les résultats spécifiques prioritaires?			
2	Établit-elle un contexte significatif basé sur les problèmes ou les thèmes authentiques?			
3	Fait-elle appel à un éventail de capacités de raisonnement?			
4	Comprend-elle des activités suffisamment stimulantes?			
5	Accommode-t-elle des élèves ayant divers niveaux d'habiletés, de façon à ce qu'ils puissent compléter leurs tâches avec succès?			
6	Suscite-t-elle des réponses qui révèlent les niveaux de rendement (plutôt que simplement des bonnes ou mauvaises réponses)?			
7	Sa mise en œuvre en classe est-elle facile?			
8	Établit-elle des critères clairs pour évaluer l'apprentissage de l'élève (par rapport aux résultats d'apprentissage spécifiques)?			
9	Offre-t-elle aux élèves des critères et des occasions pour réfléchir sur leur rendement, l'autoévaluer et l'améliorer?			
10	Offre-t-elle l'occasion aux élèves de revoir son travail en s'inspirant de la rétroaction?			
11	Fournit-elle une intégration significative des matières?			
12	Permet-elle une variété de produits ou de rendements?			
13	Nécessite-t-elle plus d'une démonstration ou d'une application du résultat d'apprentissage?			
14	Offre-t-elle des consignes claires aux élèves?			
15	Engage-t-elle les élèves de façon à maintenir leur intérêt et leur enthousiasme?			
16	Mérite-t-elle le temps et l'énergie requis pour la terminer?			

* Adapté de la source : Maryland Assessment Consortium, "Performance Task Rubric," (Linthicum, MD: Maryland Assessment Consortium, 1994). Reproduit avec autorisation de Maryland Asessment Consortium.

Annexe B – Outils de l'élève

Nom : ______________________________ Date : ____________________

Que sais-tu?

QUE SAIS-TU SUR...	Beaucoup de choses	Certaines choses	Un peu de choses	Rien du tout
• les différents moyens d'être physiquement actif tous les jours?				
• les effets du manque de sommeil et de repos?				
• le choix d'aliments nutritifs pour les repas et les collations?				
• la manière d'évaluer la vérité dans les annonces publicitaires?				
• les caractéristiques de la maturité physique et émotionnelle?				
• les effets de l'alcool et des drogues sur la sécurité et la santé?				
• les moyens de faire face à la pression avec les amis et les pairs?				
• les moyens de te protéger contre le harcèlement et la violence?				
• les moyens d'obtenir de l'aide et des endroits où tu peux la trouver?				
• la manière d'évaluer un risque sécuritaire?				
• les lois qui te protègent et qui protègent ta communauté?				
• les lois qui te protègent au travail ou dans des lieux de bénévolat?				
• les endroits où tu peux trouver des informations sur la santé et la sécurité?				
• la façon d'utiliser Internet en sécurité et d'en évaluer l'information?				
• la façon de trouver un modèle de rôle ou un mentor?				
• la résolution d'un problème?				
• les responsabilités parentales?				
• ce qui est sain dans les relations?				
• ce que tu peux faire quand tu te sens déprimé ou triste?				
• les moyens de faire face positivement à la colère?				
• ce que tu dois faire en cas de crise?				
• la façon de rompre une relation négative ou malsaine?				
• le travail en équipe ou dans un groupe?				
• la manière d'affirmer ton leadership?				
• les moyens d'éviter la remise au lendemain?				
• les possibilités d'apprendre après les études secondaires?				
• la gestion de la liberté personnelle?				
• l'établissement des objectifs et l'élaboration de plans d'action?				
• la façon d'identifier tes habiletés et d'en développer de nouvelles?				
• la manière de maintenir une attitude positive?				
• la façon d'élaborer un portfolio?				
• la façon de relier le bénévolat et la carrière?				

Nom : ______________________ Date : ____________

Qu'est-ce qui m'importe?

Mon héros est :

____

parce que ______________

____

Mes trois modèles de rôles dans la vie sont :

① ______________________

____

② ______________________

____

③ ______________________

____

Mes trois livres préférés sont :

____

____

____

Mes trois films préférés sont :

____

____

____

Mes trois activités de loisirs préférées sont :

____

____

____









suite...

Qu'est-ce qui m'importe? (suite)

Quel est le problème social ou de santé le plus important dans ton **école**, et pourquoi?

____

____

Quel est le problème social ou de santé le plus important dans ta **communauté**, et pourquoi?

____

____

Énumère quatre problèmes relatifs à la santé sur lesquels tu aimerais en savoir davantage dans le cours Carrière et vie.

1. ____
2. ____
3. ____
4. ____

Où trouves-tu ton information sur...

les problèmes relatifs à la santé?

- ❑ amis
- ❑ parents
- ❑ autres membres de la famille
- ❑ Internet
- ❑ télévision
- ❑ livres
- ❑ magazines
- ❑ organismes communautaires
- ❑ médecin de famille
- ❑ orienteur/conseiller
- ❑ autre ________________

les relations sociales et interpersonnelles?

- ❑ amis
- ❑ parents
- ❑ autres membres de la famille
- ❑ Internet
- ❑ télévision
- ❑ livres
- ❑ magazines
- ❑ organismes communautaires
- ❑ orienteur/conseiller
- ❑ autre ________________

la carrière?

- ❑ amis
- ❑ parents
- ❑ autres membres de la famille
- ❑ enseignants
- ❑ Internet
- ❑ télévision
- ❑ employeurs
- ❑ magazines
- ❑ autre ________

les problèmes d'argent?

- ❑ amis
- ❑ parents
- ❑ autres membres de la famille
- ❑ banque
- ❑ Internet
- ❑ télévision
- ❑ livres
- ❑ magazines
- ❑ autre ____________

Nom : ______________________ Date : ______________

Choix d'apprentissage

Sujet : ______________________

Recueille et présente des idées et des faits importants pour toi.	**Enseigne** une leçon sur ton sujet à la classe. Utilise au moins un support visuel.	**Compare** deux aspects de ta recherche. Souligne les ressemblances et les différences.
Enregistre sur vidéo-cassette ou bande vidéo un message d'intérêt public que tu as créé sur ton sujet.	**Représente** graphiquement une partie de ta recherche.	**Fais une démonstration** d'un point de ta recherche pour montrer ce que tu as appris.
Effectue un sondage auprès des autres élèves pour connaître leurs opinions sur un fait, une idée ou un aspect de ta recherche.	**Fais une mise en scène** d'un des points de ta recherche pour montrer ce que tu as appris.	**Formule des prédictions** sur la façon dont ton sujet changera au cours des 10 prochaines années.

J'ai choisi les activités suivantes : ______________________

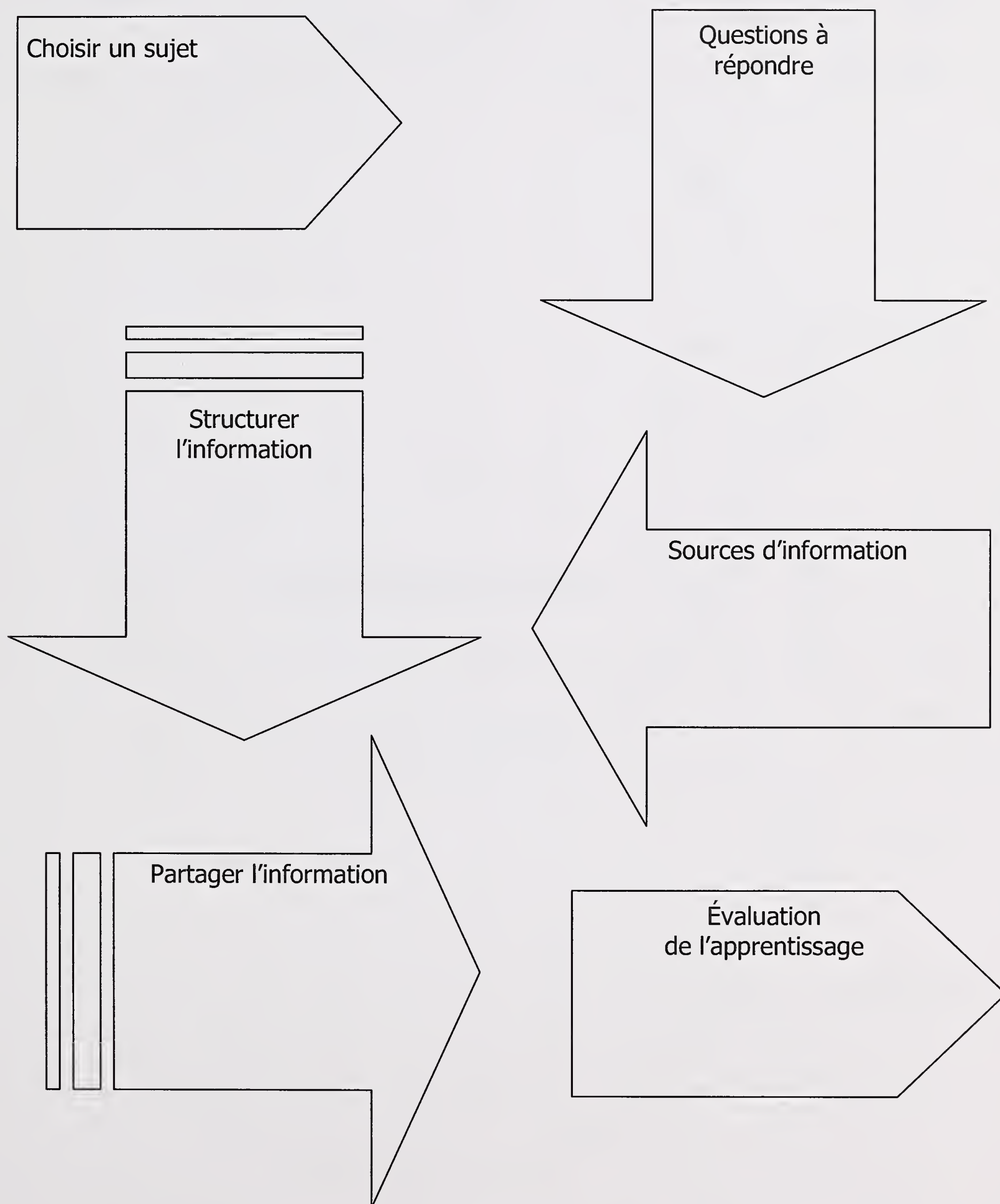
As-tu des idées sur d'autres activités que tu préférerais faire?
Si oui, discute de cette question avec ton enseignant.

Signature de l'élève : ______________________ Date : ______________

Adapté de la source : Susan Winebrenner, *Teaching Gifted Kids in the Regular Classroom*, 1re éd. (Minneapolis, MN; Free Spirit Publishing inc., 1992), p. 64). Reproduit avec autorisation de l'auteure.

Nom : ______________________ Date : ______________

Étude et apprentissage autonomes



Carnet d'apprentissage

Nom : ______________________ Sujet : __________________ Date : ________

Idées-clés : ____

____

____

Liens : ____

____

____

Questions : ____

____

____

Carnet d'apprentissage

Nom : ______________________ Sujet : __________________ Date : ________

Idées-clés : ____

____

____

Liens : ____

____

____

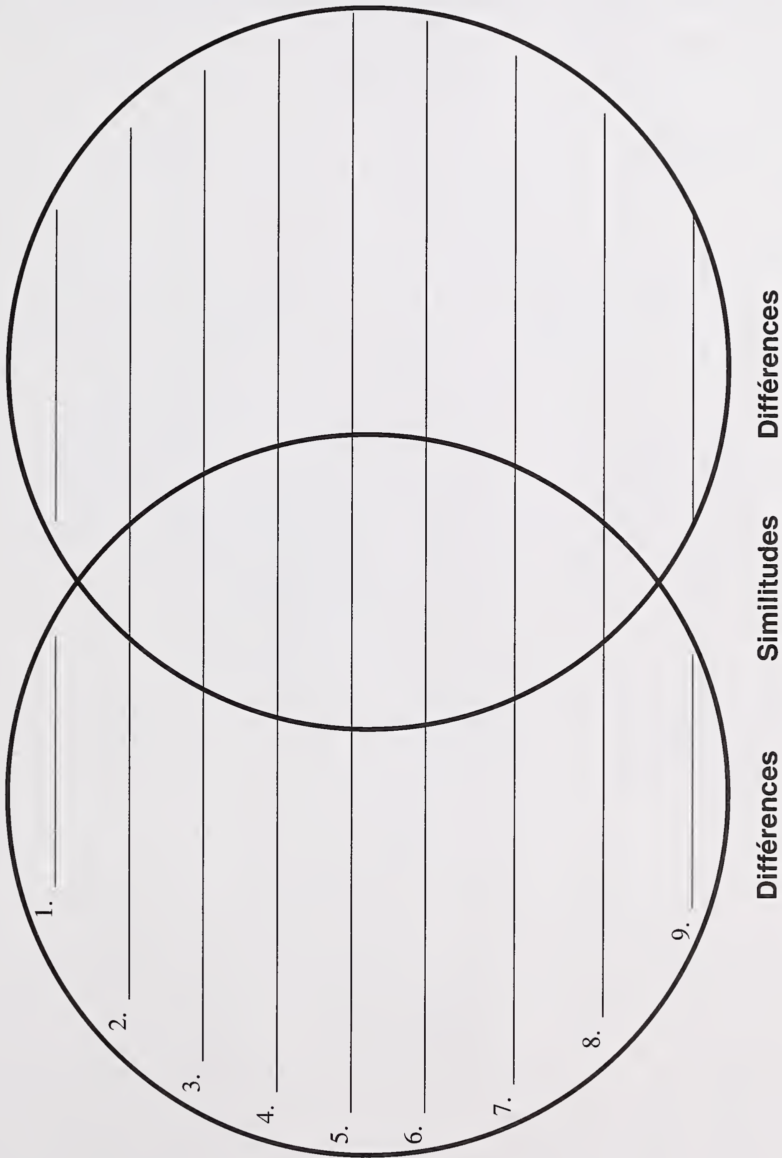
Questions : ____

____

____

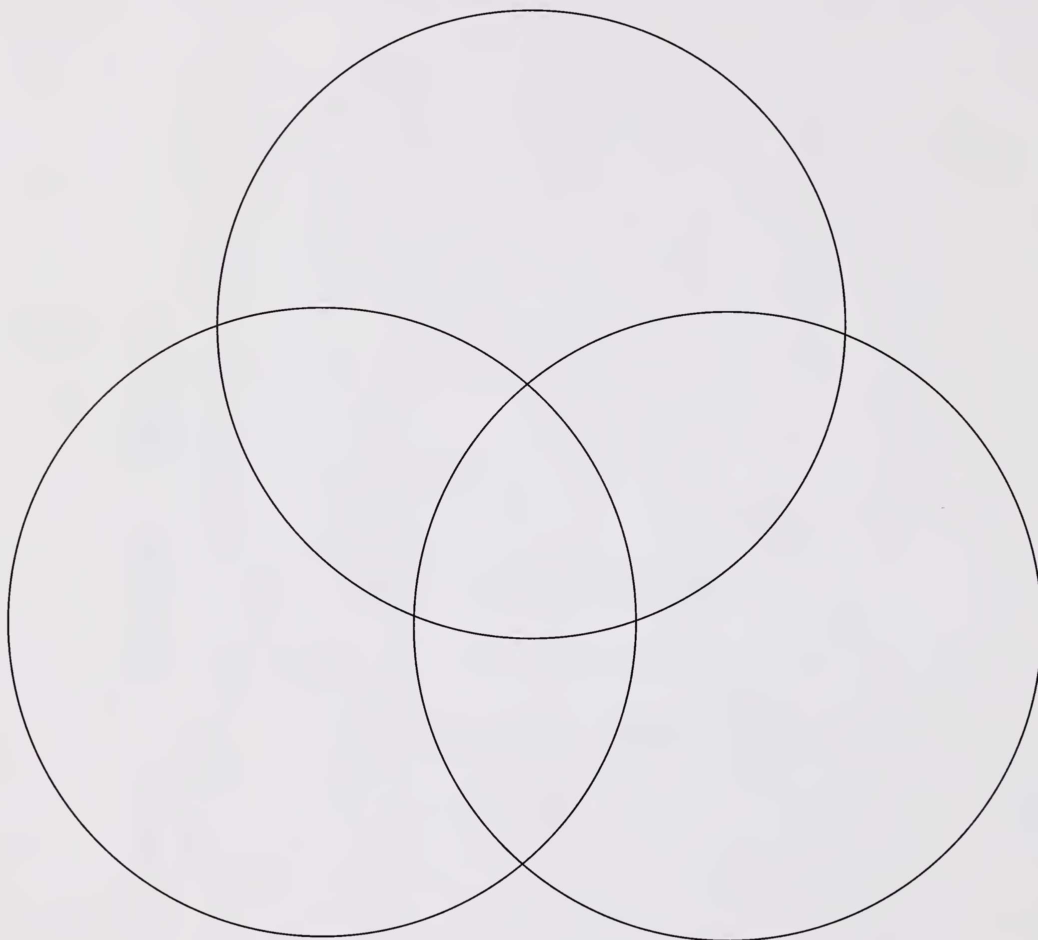
Nom : ______________________________ Date : ____________________

Dyade de Venn



Nom : ______________________________ Date : ________________

Triade de Venn



Nom : ______________________________ Date : ____________________

Tableau P-M-I (Plus, Moins, Intéressant)

Question : ____



1er choix ____________________

2e choix ____________________

Plus	Moins
Intéressant (explique pourquoi)	

Plus	Moins
Intéressant (explique pourquoi)	

Ma décision

____

Nom : ______________________ Date : ____________

Ce que j'ai et ce dont j'ai besoin

Quel est mon problème?

↓

Quels sont mes choix?

A. B. C.

↓

Quel choix répondrait le mieux à mes besoins?

↙ ↘

Quelles sont les ressources disponibles?

1.
2.
3.

De quelles ressources ai-je besoin?

1.
2.
3.

↘ ↙

Plan étape par étape

1.
2.
3.

↓

Comment est-ce que je peux évaluer ma décision?

Adapté de la source : Edmonton Public Schools, *Thinking Tools for Kids: Practical Organizers* (Edmonton, Alberta : Resource Development Services, Edmonton Public Schools, 1999), p. 232. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________

Choisir un projet de service

Besoin identifié : ______________________

1. Énumère des raisons pour lesquelles il est important que la classe réponde à ce besoin.

   ____
   ____
   ____

2. Quel projet à court terme la classe pourrait-elle réaliser pour répondre à ce besoin?

   ____
   ____
   ____

3. De quoi as-tu besoin pour réaliser ce projet (pense aux dépenses, au matériel, à l'aide des adultes, et au transport).

   ____
   ____
   ____

4. Quels défis ou obstacles pourraient nuire à la réussite du projet?

   ____
   ____
   ____

5. Nomme *deux* projets à long terme que la classe pourrait réaliser pour répondre à ce besoin.

   ____
   ____
   ____

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 65. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________

Réalisation du projet de service et d'apprentissage

1. Le besoin auquel nous répondrons : ______________________

2. Brève description de notre projet : ______________________

3. Buts de notre projet : ______________________

4. Notre comité : ______________________

Tâche à accomplir	Responsable	Échéance

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Lions Clubs International, 1985, 1988, 1992), p. 66. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ____________________

Évaluer le projet de service et d'apprentissage

Réponds aux questions suivantes.

1. À quelles habiletés avons-nous fait appel pour réaliser le projet?

____
____
____
____
____
____

2. Qu'est-ce qui a été accompli par ce projet?

____
____
____
____
____
____

3. Que pouvons-nous faire pour améliorer notre prochain projet?

____
____
____
____
____
____

Adapté de la source : *Changes and Challenges: Becoming the Best You Can Be* (Newark, OH: Lions-Quest/Club des Lions International, 1985, 1988, 1992), p. 67. *Skills for Adolescence* est un programme commandité par le Club des Lions International. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________



Qu'est-ce qu'une controverse?

Définis ce qu'est une controverse.

____

____

____

____

Décris trois ***causes*** d'une controverse.

1. ____
2. ____
3. ____

Décris trois ***avantages*** qui peuvent résulter d'une controverse.

1. ____
2. ____
3. ____

Décris trois ***dangers*** qui peuvent résulter d'une controverse.

1. ____
2. ____
3. ____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 15. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________

Qu'est-ce qui m'influence?

1. Qu'est-ce qu'un parti pris? ______________________

____

2. Qu'est-ce qui amène les gens à avoir des partis pris? ______________________

____

Réfléchis au problème ci-dessous et réponds aux questions qui suivent.

3. La communauté dans laquelle tu habites a décidé d'interdire aux gens de faire de la planche à roulettes et du patin à roues alignées sur les trottoirs publics.

   a) Que penses-tu de cette décision? ______________________

   ____

   b) Fais-tu de la planche à roulettes ou du patin à roues alignées?______________

   c) Selon toi, qui sera ***d'accord*** avec cette décision de la communauté, et pourquoi?

   ____

   ____

   d) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées? ___________

   ____

   ____

   e) Selon toi, qui ne sera ***pas d'accord*** avec cette décision de la communauté, et pourquoi?

   ____

   ____

   f) De quelles façons ces personnes pourraient-elles être influencées?___________

   ____

   ____

   g) As-tu un parti pris par rapport à cette question? ______________________

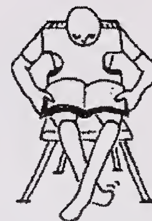
   ____

   ____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 17. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________

Dossier de recherche



Question/sujet : ______________________

Source : ______________________

____

Informations importantes : ______________________

____

____

____

____

____

____

____

Influencé(e)? Encercle ta réponse OUI NON

Si oui, de quelle(s) manière(s)? ______________________

____

____

Mes réflexions :
Comment ces informations sont-elles reliées au sujet? (Au besoin, utilise le verso de cette feuille.)

____

____

____

____

____

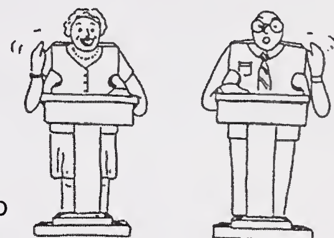
____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 51. Reproduit avec permission.

Nom : ______________________ Date : ______________

Rapport sur la conférence de l'invité(e)



Sujet : ______________________

Nom de l'invité(e) : ______________________

Profession : ______________________

Source d'information (coche l'une des deux ou les deux répo
Primaire ___ Secondaire ___

Notes :

____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____
____

Espace pour des dessins ou des illustrations :

Suite…

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 53 et 54. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ________________

Rapport sur la conférence de l'invité(e) (suite)

PARTI PRIS : D'après toi, l'invité a-t-il un parti pris?

L'invité base-t-il son information principalement sur son opinion à propos du sujet ou sur des faits?

Quels indices te permettent de le savoir?

En quoi cette information a-t-elle influencé ton opinion?

Quelle est maintenant ta position à propos du sujet? Pourquoi?

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 54. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ____________________

Prendre une décision



Question :______________________________

Option : ______________________________

	POUR	CONTRE
Faits :		
Sentiments :		
Mes nouvelles idées :		
Ma décision concernant cette option :		
Les raisons de ma décision :		

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 61. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ________________

Exposé de position – Voici ce que je pense

Titre : ____



Après avoir examiné les différents aspects de la question, j'ai décidé que la meilleure option en ce moment est :

____

____

____

Je considère cette option comme étant le meilleur choix, parce que :

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

____

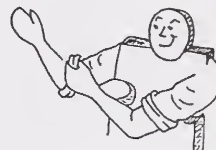
____

____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 64. Reproduit avec autorisation.

Nom : ________________________________ Date : ________________



Planifie tes actions

Quels résultats veux-tu atteindre? ______________________________________

____

Quel est ton plan d'action? ____

____

____

Peux-tu t'arrêter ou modifier l'action une fois qu'elle sera entreprise? ____________

____

____

Exemples d'actions :

- Assister à des réunions.
- Rédiger ou faire circuler une pétition.
- Mener une campagne de sensibilisation auprès du public.
- Créer des mini-expositions, des affiches, des brochures, du matériel pour les médias.
- Avoir des discussions avec ses parents, des élèves, des enseignants ou d'autres membres de la communauté.
- Boycotter des biens ou des services.
- Se joindre à un groupe ou en former un.
- En apprendre davantage sur les enjeux, les décisions et les décideurs.
- Faire une présentation.
- Faire des appels téléphoniques.
- Rédiger un rapport.
- Écrire des lettres aux journaux, aux décideurs, aux politiciens ou à d'autres personnes influentes.

Réfléchis à d'autres exemples d'actions :

____

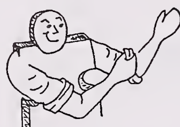
____

____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 70. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________ Date : ______________



Définis tes actions

Question : ______________________

Mon point de vue : ______________________

____

Tableau de planification de l'action					
Action	Type d'action	Ressources à utiliser	Action individuelle ou collective	Date de l'action	Résultats anticipés de l'action

L'action que j'ai choisie : ______________________

____

____

____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 71. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ____________________



Évalue tes actions

Question : ____

Qu'est-ce que j'ai fait (que nous avons fait)?	Quels ont été les résultats?

Qu'est-ce que je pourrais (nous pourrions) faire maintenant?
Quelles sont les choses les plus importantes que j'ai apprises dans cette unité d'étude?
Comment est-ce que je pourrais mettre en pratique la nouvelle information et mes nouvelles habiletés acquises?

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 74 et 75. Reproduit avec autorisation.

Nom : ________________________ Date : ______________

Nom de l'élève : ______________________

Étiquette volante de portfolio

Titre du modèle ______________________

J'ai choisi ce modèle, parce que __________

____

____

Date ________________

ÉBAUCHE ❑ VERSION FINALE ❑

Date de l'ajout du modèle au portfolio ______

Nom de l'élève : ______________________

Étiquette volante de portfolio

Titre du modèle ______________________

J'ai choisi ce modèle, parce que __________

____

____

Date ________________

ÉBAUCHE ❑ VERSION FINALE ❑

Date de l'ajout du modèle au portfolio ______

Nom : ________________________ Date : ________________

Qu'est-ce qui me convient?

A. Comment je prends soin de moi

- De combien d'heures de sommeil ai-je besoin? ____________
- Quels types d'aliments me rendent le plus alerte? ____________
- Quelles collations sont de bonnes sources d'énergie? ____________
- À quels moments de la journée ai-je besoin de manger? ____________
- À quel moment de la journée ai-je le plus d'énergie? ____________
- À quel moment de la journée ai-je le moins d'énergie? ____________
- Quels types d'exercices me donnent de l'énergie? ____________
- Quels genres d'activités m'aident à relaxer? ____________

B. Outils qui m'aident à apprendre

- Quels outils m'aident à écrire (type de crayon, de stylo, couleur de l'encre, etc.)?
- Quel genre de papier m'aide à m'organiser (souligné, perforé, avec de grosses marges, etc.)? ____________
- Quelle est la couleur de papier que je trouve la plus facile à lire? ____________
- Quel type de reliure me convient le mieux? ____________
- Quelles autres fournitures m'aident à m'organiser (règle, papillons adhésifs, etc.)?

  ____
- Quelle calculatrice me convient le mieux (taille, caractéristiques, etc.)? ____________
- Quel vérificateur d'orthographe me convient le mieux? ____________
- Quel est mon dictionnaire préféré? ____________
- Quels autres ouvrages de référence m'aident à apprendre? ____________
- Quels logiciels m'aident à apprendre? ____________

C. En classe

- Quel endroit dans la classe me convient le mieux? ____________
- Quel est l'endroit où je préfère lire?

  ❍ au tableau ❍ sur la toile du projecteur ❍ sur les grandes feuilles de papier
  ❍ sur mes copies
- La couleur de l'encre ou de la craie importe-t-elle pour moi? ____________
- Le type de reproduction (imprimée, manuscrite, dactylographiée) importe-t-il pour moi?

  ____
- La taille des caractères et l'espacement dans les imprimés sont-ils importants pour moi?

  ____

Suite…

Qu'est-ce qui me convient? (suite)

D. Les choses qui me conviennent le mieux (attribue un rang entre 1 et 12) :

______ l'enseignant explique les choses à voix haute
______ l'enseignant écrit les directives au tableau
______ l'enseignant inscrit des exemples au tableau
______ l'enseignant demande à un élève de faire une démonstration
______ l'enseignant demande à tous les élèves de donner un exemple à leurs pupitres
______ je lis les directives pendant que l'enseignant les lit
______ je lis les directives par moi-même
______ l'enseignant vient me voir à mon pupitre
______ un autre élève me donne une deuxième explication et répond à mes questions
______ je regarde ce qu'un autre élève fait
______ j'essaie de faire les choses par moi-même, puis je vais vérifier avec l'enseignant
______ j'essaie de faire les choses par moi-même, puis je compare mon travail avec celui d'un autre élève

E. Les trucs que j'utilise pour bien m'organiser :

____
____
____
____
____
____

F. Les trucs que j'utilise pour garder ma concentration et exécuter mes tâches en classe :

____
____

G. Choses spéciales que les enseignants peuvent faire pour m'aider à apprendre :

____
____
____
____

Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 85 et 86. Reproduit avec autorisation.

Nom : ______________________________ Date : ________________

Feuille d'établissement d'objectif

Ton objectif est-il
- ☐ atteignable?
- ☐ spécifique?
- ☐ temporel?
- ☐ réaliste?
- ☐ en temps réel?

Objectif

Mon objectif est de...

Raison d'être

J'ai choisi cet objectif, parce que...

Plan d'action

Pour atteindre cet objectif, je vais...

Mesure

Comment je vais savoir si j'ai du succès?

Évaluation

Qu'est-ce que je devrais faire différemment à l'avenir?

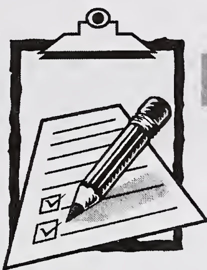
Adapté de la source : Eric MacInnis, Ross MacDonald et Lynn Scott, *Controversy as a Teaching Tool* (Rocky Mountain House, Alberta : Parcs Canada, 1997), p. 87. Reproduit avec autorisation.

Exemple d'un portfolio



Table des matières

Adapté de la source : Alberta Education, *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Edmonton, AB: Alberta Education, 1997), section 1.



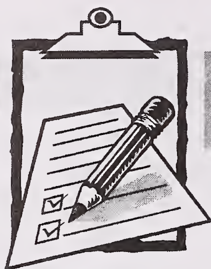
Me voici ①

La présente section regroupe des éléments qui représentent ce que vous êtes, ainsi que vos valeurs et vos plans pour l'avenir.

La liste de vérification suivante est un exemple du type de documents qui pourraient être inclus dans cette section d'un portfolio de carrière personnel.

- ☐ Portrait sommaire
- ☐ Plan de carrière actuel
- ☐ Plan d'apprentissage
- ☐ Curriculum vitae
- ☐ Répertoires personnels, comme :
  - des répertoires d'analyse des intérêts
  - un énoncé de valeurs et de croyances
- ☐ Exemple de lettre de présentation
- ☐ Exemple de demande d'emploi
- ☐ Liste des passe-temps et des intérêts personnels
- ☐ Certificats de reconnaissance ou d'accomplissement

Adapté de la source : Alberta Education, *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Edmonton, AB: Alberta Education, 1997), section 1.



Aptitudes aux études et habiletés en technologie de l'information et de la communication (TIC) ②

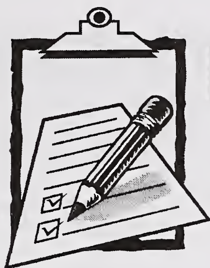
Vos aptitudes aux études reflètent votre aptitude à communiquer, réfléchir et apprendre. Les certificats, les notes, les dossiers d'expériences et les évaluations de rendement révèlent vos compétences, vos intérêts et vos habiletés potentielles. Puisque vous travaillerez dans le secteur de la technologie, un dossier de vos habiletés en technologie de l'information et de la communication démontrera votre aptitude à utiliser la technologie à des fins d'apprentissage et de communication.

La liste de vérification suivante est un exemple du type de documents qui pourraient être inclus dans cette section d'un portfolio de carrière personnel.

- ☐ Bulletin scolaire actuel, relevé de notes, diplômes, certificats
- ☐ Cours ÉPT (Études professionnelles et technologiques)
- ☐ Prix d'excellence ou de distinction
- ☐ Notes de tests de rendement
- ☐ Évaluations du rendement reliées à une expérience de travail
- ☐ Bourses d'études
- ☐ Autres langues parlées ou étudiées
- ☐ Arts (par exemple, le théâtre, la peinture, la musique, etc.)
- ☐ Attestations : premiers soins, permis de conduire, certifications d'entraîneur ou d'animateur, natation, garde d'enfants, etc.
- ☐ Autres cours de formation : milice, cadets, jeunes entreprises, colloques d'animation, etc.
- ☐ Compétences en informatique : Internet, traitement de texte, doigté au clavier, tableurs électroniques, saisie de données, etc.
- ☐ Lettres de recommandation d'enseignants, de conseillers en orientation, d'employeurs, etc.
- ☐ Exemples de textes écrits (rapports, essais, poésie, rapports de recherche, exposés de position, etc.)
- ☐ Exposés oraux ou présentations (audiocassette ou vidéocassette, photos, etc.)
- ☐ Habiletés spécifiques acquises dans un club ou une organisation
- ☐ Habiletés spécifiques acquises dans un travail bénévole ou rémunéré

Si vous présentez des exemples de votre travail actuel, pensez à inclure un sommaire de ce que vous avez fait, des méthodes que vous avez utilisées et des habiletés que vous avez démontrées.

Adapté de la source : Alberta Education, *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Edmonton, AB: Alberta Education, 1997), section 2.



Compétences personnelles en gestion ③

Les compétences personnelles en gestion, ou les habiletés de gestion personnelle, représentent vos attitudes et vos comportements qui démontrent votre sens des responsabilités et votre adaptabilité.

Identifiez certains de vos efforts qui démontrent votre engagement, votre aptitude à établir des objectifs personnels et des priorités, ainsi que votre aptitude en matière de gestion du temps.

La liste de vérification suivante est un exemple du type de documents qui pourraient être inclus dans cette section d'un portfolio de carrière personnel.

- ☐ Lettres de recommandation d'employeurs, d'enseignants, de formateurs ou de superviseurs (présents ou passés)
- ☐ Évaluations du rendement et de la performance (à l'école ou en milieu de travail)
- ☐ Adhésion à des clubs ou organisations (par exemple, équipes sportives, troupes de danse ou de théâtre, groupes de musique, chorales, scouts, cadets, groupes communautaires, etc.)
- ☐ Travail bénévole
- ☐ Passe-temps et intérêts
- ☐ Certificats de reconnaissance ou prix de mérite (par exemple, l'élève de la semaine, l'employé du mois, etc.)
- ☐ Compétences en leadership (membre du comité exécutif d'un conseil étudiant, capitaine d'une équipe sportive, animateur de cercle 4-H, etc.)
- ☐ Aptitude à maintenir un agenda scolaire
- ☐ Activités dans lesquelles vous avez démontré un comportement responsable (garde d'enfants, manipulation de sommes d'argent, fonctionnement d'équipement dispendieux, etc.)
- ☐ Prix ou certificat de participation
- ☐ Planification de carrière :
  - objectif professionnel
  - recherche sur les professions (jumelage, stages en entreprise, Salons de l'emploi, etc.)
  - recherche pédagogique (journées « Portes ouvertes », soirées d'information et séminaires dans des établissements d'études postsecondaires, etc.)
  - travail rémunéré à temps partiel et travail bénévole

Adapté de la source : Alberta Education, *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Edmonton, AB: Alberta Education, 1997), section 3.



Compétences pour le travail d'équipe ④

Les habiletés ou compétences pour le travail d'équipe représentent votre aptitude à coopérer et à travailler efficacement avec d'autres personnes dans un groupe. Pensez à inclure des preuves qui démontrent votre leadership, votre autodiscipline et votre sens du respect pour les autres.

La liste de vérification suivante est un exemple du type de documents qui pourraient être inclus dans cette section d'un portfolio de carrière personnel.

- ☐ Documentation sur votre participation à des équipes sportives, des clubs, des comités, etc.
- ☐ Description d'un emploi, d'une activité ou d'un projet qui a nécessité des compétences pour le travail d'équipe
- ☐ Certificats de reconnaissance ou prix de mérite soulignant vos compétences pour le travail d'équipe
- ☐ Accomplissements dans des équipes sportives et des clubs
- ☐ Documentation sur un poste occupé dans une équipe ou une organisation
- ☐ Évaluations du rendement à partir de l'analyse de vos compétences pour le travail d'équipe
- ☐ Lettres de recommandation qui démontrent vos compétences pour le travail d'équipe
- ☐ Travail communautaire bénévole
- ☐ Conseil étudiant ou projets de soutien par les pairs
- ☐ Photos des équipes ou des clubs auxquels vous appartenez ou avez appartenu
- ☐ Passe-temps et intérêts associés à un groupe
- ☐ Responsabilités familiales

Adapté de la source : Alberta Education, *Creating a Career Skills Portfolio: Showcasing Students' Strengths and Abilities* (Edmonton, AB: Alberta Education, 1997), section 4.

Les compétences relatives à l'employabilité 2000+

Les compétences dont vous avez besoin pour entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail – que vous travailliez à votre propre compte ou en équipe. Ces compétences peuvent également vous servir au-delà du milieu de travail, pour toute une gamme d'activités quotidiennes.

Compétences de base
Les compétences essentielles à votre développement.

Vous serez davantage en mesure d'évoluer dans le monde du travail lorsque vous pouvez :

Communiquer
- lire et comprendre l'information sous diverses formes (c.-à-d. textes, graphiques, tableaux, schémas)
- écrire et parler afin de favoriser l'écoute et la compréhension d'autres personnes
- écouter et poser des questions afin de comprendre le sens et la valeur du point de vue des autres personnes
- partager l'information par l'utilisation de diverses technologies de l'information et de la communication (verbalement, courrier électronique, ordinateurs)
- utiliser les connaissances et compétences scientifiques, technologiques et mathématiques appropriées pour expliquer ou préciser des idées

Gérer l'information
- repérer, recueillir et organiser l'information en utilisant les systèmes de technologie et d'information appropriés
- consulter, analyser et appliquer les connaissances et compétences de diverses disciplines (p. ex. : les arts, les langues, les sciences, la technologie, les mathématiques, les études sociales et les sciences humaines)

Compétences personnelles en gestion
Les compétences, attitudes et comportements qui favorisent le potentiel de croissance.

Vous pourrez accroître vos chances de réussite lorsque vous pouvez :

Démontrer des attitudes et des comportements positifs
- bien vous sentir dans votre peau et être confiant
- aborder les personnes, les problèmes et les situations de façon honnête et morale
- reconnaître la valeur de votre travail ainsi que les efforts des autres
- prioriser votre santé
- manifester de l'intérêt, faire preuve d'initiative et fournir des efforts

Être responsable
- fixer des buts et des priorités tout en maintenant un équilibre entre le travail et la vie personnelle
- planifier et gérer votre temps, votre argent et d'autres ressources afin d'atteindre vos buts
- évaluer et gérer le risque
- être responsable de vos actions et celles de votre groupe
- contribuer au bien-être de la communauté et de la société

Compétences pour le travail d'équipe
Les compétences et les qualités nécessaires pour contribuer de façon productive.

Vous serez plus apte à améliorer les résultats d'un travail, d'un projet ou de la performance d'une équipe lorsque vous pouvez :

Travailler avec d'autres
- comprendre et composer avec la dynamique d'un groupe
- veiller à ce que les buts et objectifs de l'équipe soient clairs
- être souple : respecter, accueillir et appuyer les idées, les opinions et la contribution des autres membres du groupe
- reconnaître et respecter la diversité des perspectives dans un groupe
- recevoir et donner de la rétroaction de façon constructive et respectueuse
- contribuer au succès de l'équipe en partageant l'information et son expertise
- diriger, appuyer ou motiver l'équipe pour une performance maximale
- comprendre le rôle du conflit dans un groupe pour parvenir à des solutions
- gérer et résoudre les conflits

suite…

Les compétences relatives à l'employabilité 2000+ (suite)

Les compétences dont vous avez besoin pour entrer, demeurer et progresser dans le monde du travail – que vous travailliez à votre propre compte ou en équipe. Ces compétences peuvent également vous servir au-delà du milieu de travail, pour toute une gamme d'activités quotidiennes.

Compétences de base
Les compétences essentielles à votre développement.

Vous serez davantage en mesure d'évoluer dans le monde du travail lorsque vous pouvez :

Utiliser les chiffres
- décider ce qui doit être mesuré ou calculé
- observer et sauvegarder l'information en utilisant les méthodes, les outils et les technologies appropriés
- faire des estimations et vérifier les calculs

Réfléchir et résoudre des problèmes
- évaluer des situations et cerner les problèmes
- rechercher divers points de vue et les évaluer objectivement
- reconnaître les dimensions humaine, interpersonnelle, technique, scientifique et mathématique d'un problème
- déterminer la source d'un problème
- être créatif et novateur dans la recherche de solutions
- utiliser d'emblée la science, la technologie et les mathématiques pour réfléchir, acquérir et partager le savoir, résoudre des problèmes et prendre des décisions
- évaluer des solutions pour faire des recommandations ou arriver à des décisions
- adopter des solutions
- confirmer l'efficacité d'une solution et l'améliorer

Compétences personnelles en gestion
Les compétences, attitudes et comportements qui favorisent le potentiel de croissance.

Vous pourrez accroître vos chances de réussite lorsque vous pouvez :

Être souple
- travailler de façon autonome ou en équipe
- effectuer des tâches ou des projets multiples
- être novateur et ingénieux: rechercher et proposer plusieurs façons pour atteindre des objectifs et accomplir le travail
- être ouvert et réagir de façon positive au changement
- tirer profit de vos erreurs et accepter la rétroaction
- composer avec l'incertitude

Apprendre constamment
- être disposé à apprendre et à croître
- évaluer vos forces personnelles et déterminer les points à améliorer
- fixer vos propres objectifs d'apprentissage
- identifier et recourir aux sources et possibilités d'apprentissage
- fixer et atteindre vos objectifs

Travailler en sécurité
- connaître les pratiques et procédures de santé personnelle et collective, et agir en conséquence

Compétences pour le travail d'équipe
Les compétences et les qualités nécessaires pour contribuer de façon productive.

Vous serez plus apte à améliorer les résultats d'un travail, d'un projet ou de la performance d'une équipe lorsque vous pouvez :

Participer aux projets et aux tâches
- planifier, concevoir ou mettre en œuvre un projet ou une tâche, du début à la fin, en maintenant le cap sur des objectifs et des résultats
- planifier et rechercher la rétroaction, tester, réviser et mettre en œuvre
- travailler selon les normes de qualité établies
- choisir et utiliser les outils et la technologie qui conviennent à une tâche ou à un projet
- vous adapter aux exigences et à l'information changeantes
- superviser des projets ou des tâches et identifier des moyens de les améliorer

Adapté de la source : *Les compétences relatives à l'employabilité 2000+*, Le Conference Board du Canada, mai 2000. Voir le site Web <www.conferenceboard.ca/education/learning-tools/esp2000f.pdf> (2 avril 2002). Reproduit avec autorisation.

Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta



Travail, études et vie quotidienne

Aperçu

Capacité personnelle

Gestion personnelle
- autonomie
- gestion du risque

Gestion des transitions
- apprentissage permanent
- adaptation au changement
- développement professionnel

Interaction et communication

Travail avec les autres
- communications interpersonnelles
- renforcement de la communauté
- travail d'équipe

Communication
- écoute et expression orale
- lecture
- écriture

Planification et gestion

Réflexion
- résolution de problèmes et prise de décisions
- aptitude à trouver des informations
- pensée créatrice

Atteinte des résultats
- fournir un service
- fabriquer des produits
- s'assurer de la qualité

Utilisation de données et de la technologie informatique

Numéracie
- opérations de base
- modèles et relations
- forme et espace
- statistiques et probabilités

Technologie informatique
- activités informatiques
- applications informatiques

Quelles compétences sont incluses dans *Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta?*

Les compétences ou habiletés incluses dans ce cadre de travail sont essentielles aux apprenants de tous âges. Elles fournissent de solides assises pour un développement futur et un apprentissage permanent couronnés de succès.

Le cadre est présenté sous la forme de quatre dimensions (ou domaines de compétences) et de huit sous-domaines de compétences:

Domaines de compétences	Sous-domaines de compétences	
Capacité personnelle	Gestion personnelle Gestion des transitions	autonomie, gestion du risque apprentissage permanent, adaptation au changement, développement professionnel
Interaction et communication	Travail avec les autres Communication	communications interpersonnelles renforcement de la communauté, travail d'équipe Écoute et expression orale, lecture, écriture
Planification et gestion	Réflexion Atteinte des résultats	résolution de problèmes et prise de décisions, aptitude à trouver des informations, pensée créatrice fournir un service, fabriquer des produits, s'assurer de la qualité
Utilisation de données et de la technologie informatique	Numéracie Technologie informatique	opérations de base, modèles et relations forme et espace, statistiques et probabilités activités informatiques, applications informatiques

Chaque domaine de compétences a cinq indicateurs de rendement de plus en plus complexes. Chacun de ces indicateurs peut être enseigné, observé et mesuré. Les verbes suivants servent à décrire les indicateurs de rendement.

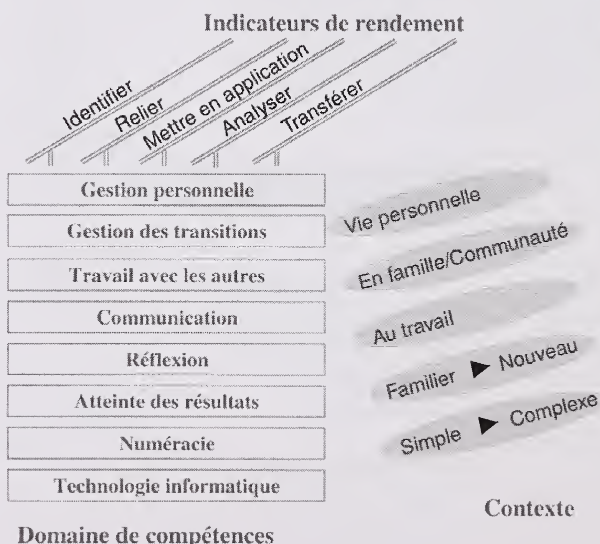
Identifier – cueillir les informations nécessaires et comprendre les exigences d'une tâche

Relier – établir des liens avec des contextes et des concepts

Mettre en application – démontrer ou exécuter une tâche

Analyser – réfléchir sur le rendement en considérant ses effets sur soi et sur les autres

Transférer – étendre les avantages de la compétence à d'autres personnes



Les indicateurs de rendement inclus dans chaque domaine de compétence sont reliés aux indicateurs de rendement inclus dans les autres domaines et soutenus par eux. Afin de minimiser la répétition, un concept comme celui de l'apprentissage permanent est énoncé une seule fois.

La croissance et le développement personnels à l'intérieur de ces compétences influent non seulement sur un individu, mais également sur sa famille, son milieu de travail et sa communauté. Le tableau suivant décrit les liens parmi les domaines de compétences, les exemples de rendements et les différents contextes.

Sommaire du *Cadre des compétences essentielles de l'Alberta?*

Capacité personnelle

Gestion personnelle

Autonomie
- *plans de développement*
- *santé et bien-être*
- *apparence, bonne manière*
- *éthique*
- *responsabilité*

Gestion du risque
- *consignes de sécurité*
- *identification du risque*
- *intervention en cas d'urgence*
- *prise gérée de risque*

Gestion des transitions

Apprentissage permanent
- *apprentissage autodirigé*
- *mise en application de l'apprentissage*
- *possibilités d'apprentissage*
- *mémoire*

Adaptation au changement
- *changement externe*
- *mécanismes d'adaptation*
- *changement autodirigé*
- *gestion des engagements et des ressources*
- *sources de soutien*

Perfectionnement professionnel
- *autoévaluation*
- *exploration (vie et travail)*
- *renforcement de carrière*
- *efforts en milieu de travail*
- *travail et «soi»*

Interaction et communication

Travail avec les autres

Communications interpersonnelles
- *stratégies de communication*
- *renforcement des relations*
- *dynamique de groupe*
- *négociations*

Renforcement de la communauté
- *courtoisie*
- *soutien apporté aux autres*
- *respect*
- *communauté*

Travail d'équipe
- *attentes de l'équipe*
- *participation dans une équipe*
- *prise de leadership*
- *encadrement*

Communication

Écoute et expression orale
- *écoute active (sens)*
- *écoute attentive*
- *préparation de présentations*
- *présentations efficaces*

Lecture
- *renforcement du vocabulaire*
- *compréhension de la structure d'un texte*
- *aptitude à extraire la signification d'un texte*
- *aptitude à tirer des conclusions*
- *gestion de textes difficiles*

Écriture
- *préparation à l'écriture*
- *création de textes*
- *correction d'épreuves, révision et édition*
- *prise de notes et sommaire*

Planification et gestion

Réflexion

Résolution de problèmes / prise de décisions
- *identification des problèmes*
- *création de solutions de remplacement*
- *prise de décisions*
- *mise en œuvre des décisions*
- *évaluation des résultats*

Aptitude à trouver des informations
- *identification des besoins*
- *localisation de l'information*
- *accès à l'information*
- *utilisation de l'information*

Pensée créatrice
- *exploration et concentration*
- *élaboration d'idées*
- *développement*

Atteinte des résultats

Fournir un service
- *service personnalisé*
- *accent mis sur le client*
- *procédés et systèmes*
- *rétablissement du service*
- *loyauté du client*

Fabriquer des projets
- *outils/équipement*
- *matériaux*
- *systèmes de production*

S'assurer de la qualité
- *préparation d'un plan de projet*
- *suivi des directives*
- *normes de rendement*
- *consultation et communication*
- *amélioration de la qualité*

Utilisation de données et de la technologie informatique

Numéracie

Opérations de base
- *concepts*
- *opérations*

Modèles et relations
- *modèles*
- *variables et équations*
- *relations et fonctions*

Forme et espace
- *mesure*
- *objets en 2D et 3D*
- *transformations*

Statistiques et probabilités
- *analyse de données*
- *hasard et incertitude*

Technologie informatique

Opérations informatiques
- *bases de l'informatique*
- *matériel et logiciels*

Applications informatiques
- *outils de productivité*
- *communications électroniques*
- *utilisation d'Internet*

Exemple de domaines de compétences dans *Le cadre des compétences essentielles de l'Alberta?*

	Identifier	Relier	Mettre en application	Analyser	Transférer
Gestion personnelle					
(autonomie) **Éthique**	Identifier des croyances personnelles sur ce qui est bien et mal	Évaluer les conséquences de comportements éthiques et non éthiques sur soi et sur les autres	Agir de manière éthique dans les situations personnelles, dans la communauté et au travail	Examiner comment diverses valeurs peuvent mener à des différences dans ce qui est perçu comme étant éthique	Maintenir un haut niveau d'éthique personnelle dans les interactions avec les autres
Gestion des transitions					
(apprentissage permanent) **Possibilités d'apprentissage**	Identifier les possibilités d'apprentissage (formel et informel)	Évaluer les possibilités d'apprentissage (objectifs personnels, engagements et ressources)	Localiser les systèmes de soutien personnel et financier requis	Surveiller l'expérience d'apprentissage pour la conservation du personnel et les demandes d'emploi	Poursuivre la découverte personnelle et l'apprentissage permanent
(Adaptation au changement) **Gestion des engagements et des ressources**	Identifier les ressources disponibles (temps, argent, talents)	Identifier les objectifs, les responsabilités et les engagements (fixes ou flexibles)	Prioriser et attribuer des ressources pour répondre aux objectifs et aux engagements	Analyser l'allocation des ressources et les stratégies de gestion	Adapter l'allocation des ressources et les stratégies de gestion pour améliorer l'efficacité
(Perfectionnement professionnel) **Effort en milieu de travail**	Identifier les attentes, les responsabilités et les droits des employeurs et des employés	Évaluer le rendement du personnel en regard des attentes en milieu de travail	Organiser et compléter efficacement des tâches	Analyser des stratégies afin de maximiser la productivité personnelle (gestion du temps)	Chercher des possibilités de continuer à développer ses propres valeurs au travail
Travail avec les autres					
(Communications interpersonnelles) **Dynamique de groupe**	Identifier un niveau de confort personnel à l'intérieur du groupe	Identifier les styles de communication et les objectifs des autres membres du groupe	Solliciter les idées, les pensées et les sentiments des autres	Reconnaître les opinions et les contributions des autres	Motiver les autres et /ou soutenir les efforts du groupe
(Travail d'équipe) **Soutien apporté aux autres**	Identifier les valeurs et les croyances des individus	Évaluer comment ses valeurs et croyances personnelles diffèrent de celles des autres	Accepter les croyances des autres au travail et dans les relations interpersonnelles	Analyser comment ses valeurs et ses croyances peuvent amener des différences dans les comportements d'autrui	Promouvoir l'équité dans les efforts au travail et dans la communauté
(Renforcement de la communauté) **Participation dans une équipe**	Identifier les objectifs de l'équipe	Travailler seul(e) pour soutenir les objectifs de l'équipe	Travailler avec les autres pour soutenir les objectifs de l'équipe	Assumer divers rôles à l'intérieur du groupe	Étendre ses habiletés pour contribuer aux objectifs du groupe

On peut se procurer la version complète de *Alberta Framework of Essential Competencies for Working, Learning, Living* ainsi qu'un cédérom du « Action Planner » au Learning Resources Centre.

